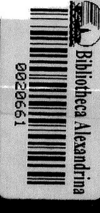


التعليم في دول الخليج العربية

الدكتور محمد منير مرسي



التعليم فى دول الخليج العربية

تصميم غلاف الكتاب

الفنان : حسنى متولى



في دول الخليج العربية

تأليف

الدكتور محمد منير مرسي

الطبعة الأولى

١٤٠٩هـ - ١٩٨٩م

الناشر



٣٨ عبد الخالق ثروت - القاهرة

التعليم فى دول الخليج العربية
المؤلف : الأستاذ الدكتور محمد منير مرسى

عالم الكتب - ٣٨ عبد الخالق ثروت - القاهرة

ص . ب . : ٦٦ محمد فريد - ت : ٣٩٢٦٤٠١

الاهداء :

دعاء

اللهم أنى أعوذ بك من الهم والحزن

وأعوذ بك من العجز والكسل

وأعوذ بك من البخل والجبن

وأعوذ بك من غلبة الدين

وأعوذ بك من قهر الرجال

الفهرست

صفحة

صفحة

صفحة

صفحة

صفحة

صفحة

صفحة

صفحة

* * *

مقدمة

منذ ما يقرب من عشرين عاما صدر لى كتاب : " التعليم العام فى البلاد العربية " . وشغلتنى أمور كثيرة عن إعادة طبعه رغم إلحاحات كثيرة . وكان عملى فى دولة قطر لسنوات طويلة دافعاً لى للاهتمام بمتابعة حركة التعليم فى دول الخليج العربى عن قرب . وكانت ثمرة ذلك هذا الكتاب الذى أقدمه للقارىء . وهو يتناول التعليم فى دول الخليج العربية الست التى تشكل مجلس التعاون لدول الخليج العربية وهى : الإمارات والبحرين والسعودية وعمان وقطر والكويت . وقد التزمنا بهذا الترتيب الأبجدى للدول فى عرضنا للتعليم بها فرادى أو مجتمعة . ويتكون هذا الكتاب من اثنى عشر فصلا ، ستة فصول منها تتناول بالدراسة المقارنة الاتجاهات التربوية والتعليمية العامة فى دول الخليج من حيث خلفيتها التاريخية وأسسها الدستورية والتشريعية والسمات العامة المشتركة بينها والتجديدات التربوية والتجارب الرائدة فيها وإدارة وتنظيم التعليم وتمويله وإعداد المعلمين وتدريبهم ومشكلاتهم . أما الفصول الستة الأخيرة فهى دراسة حالة لكل دولة من الدول الست . وتتناول التربية والتعليم فى كل دولة منها على حدة .

وقد اعتمدنا فى هذا الكتاب على أحدث الإحصاءات التى نشرها مكتب التربية العربى لدول الخليج وكذلك أحدث الإحصاءات المتفرقة التى نشرتها الدول فى نشراتها الاحصائية وتقاريرها السنوية . وقد يجد القارىء فى بعض الحالات النادرة اختلافاً فى بعض الاحصاءات والبيانات . وهذا يرجع الى اختلاف المصدر أو اختلاف السنة . وقد واجهتنا بعض الصعوبات فى الحصول على معلومات كافية وحديثة عن مختلف جوانب التعليم فى الدول المعنية .

ويتضمن الكتاب رسوماً وأشكالا توضيحية لتنظيمات إدارة التعليم والسلم التعليمى فى الدول العربية الخليجية الست . وقد استفدنا فى ذلك بما تنشره الدول المتفرقة فى تقاريرها الرسمية وما نشره مكتب التربية العربى لدول الخليج .

ويهم هذا الكتاب المشتغلين بالتربية بصفة عامة والمهتمين بالتربية العربية بصفة خاصة . كما يهم العاملين فى النظم التعليمية العربية من مربين ومعلمين . فإلى كل هؤلاء أقدم هذا الكتاب راجياً المولى عز وجل أن يتحقق ما قصدناه من النفع والفائدة . والله ولى التوفيق .

الدوحة فى أول مايو ١٩٨٨ م

أ . د . محمد منير مرسى

الفصل الأول

الخلفية العربية والظروف التاريخية والأوضاع السكانية

مقدمة :

من نافلة القول أن دول الخليج العربية جزء من الأمة العربية . وهى وأن كانت فى تركيبها السياسى والاجتماعى والاقتصادى المعاصر حديثة النشأة إلا أنها تضرب بجذور بعيدة فى أعماق التاريخ . ودخلت الإسلام منذ ظهوره . وخضعت مع باقى شقيقاتها العربيات لظروف تاريخية متشابهة طيلة الأربعة عشر قرناً الماضية من الزمان. ولذلك سنمهد بكلمة عامة عن الخلفية العربية التى أثرت فى تشكيل النظم التعليمية العربية بصفة عامة كخلفية مشتركة بين الدول العربية جميعاً ومنها بالطبع الدول الخليجية . ثم نتناول بعد ذلك الكلام بالتخصيص عن منطقة الخليج العربية .

أولا: الخلفية العربية المؤثرة فى تشكيل النظم التعليمية

إن النظم التعليمية العربية وليدة مجموعة من العوامل والظروف عملت على تشكيلها بالصورة التى هى عليها . ومعرفة هذه العوامل تساعدنا على تعميق فهمنا لهذه النظم . وباختصار يمكن القول بأن هذه العوامل تتمثل فى أبعاد ثلاثة : البعد التاريخى وبُعد الحاضر وبُعد المستقبل . وسنتناول كل واحد منها فى السطور الآتية :

البُعد الأول : الظروف التاريخية

لقد اتسم التطور التاريخى للعالم العربى منذ ظهور الاسلام حتى الفترة الراهنة بملامح رئيسية تتمثل أساساً فى أنه كان مهد الديانات السماوية وهذا هو الملمح الأُول وأنه تكون أساساً تحت راية الإسلام . وهذا هو الملمح الثانى . الملمح الثالث أن قمة

ازدهاره جاءت نتيجة انفتاحه على الثقافات والحضارات الأخرى . والملمح الرابع هو عرقلة حركته ونموه نتيجة للحكم التركى العثمانى أولا ثم السيطرة الأجنبية البريطانية والفرنسية ، أى أنه خضع لغير الاستعمار . وسنتناول كل واحد من هذه الملامح بالتفصيل على حدة .

(أ) وطن هو مهد الديانات السماوية :

لقد كانت المنطقة العربية فى امتداد تاريخها الطويل على مر الزمن مهبط الرسل والديانات السماوية الثلاث : اليهودية والمسيحية والاسلام . ومن هذه المنطقة شع نور الايمان ليملأ العالم هدى ونوراً ومحبة . بيد أن الإسلام يختلف عن كل من اليهودية والمسيحية فى أن معقله الأساسى ظل دائماً فى موطنه الأصلى رغم أن انتشاره الأكبر يقع خارج هذا الوطن . ويختلف الإسلام عنهما أيضا فى أنه دين أغلبية فى حين أن اليهودية والمسيحية هما دينا الأقلية . بيد أن هذه الأقلية تختلف فى شرق العالم العربى عن غربه .

ففى غرب الوطن العربى كانت تتركز أقلية يهودية وكان مركزها الرئيسى فى المغرب . وقد بدأت هذه الأقلية تتناقص بسرعة نتيجة الهجرة فى السنوات الأخيرة . أما فى المشرق فهناك الأقلية المسيحية أساساً وتتركز فى مصر والشام .

ومع هذا فلا شك فى أن الاسلام قد صبغ حياتنا العقلية على مدى أربعة عشر قرناً وصبغ تفكيرنا وتقاليدنا وعاداتنا وحياتنا اليومية . وأن المسيحيين العرب الذين عاشوا فى هذه البلاد قد تأثروا بكل هذا الى حد كبير على رغم اختلاف الدين . فالاسلام لم يكن مجرد دين فحسب . بل كان تاريخاً وحضارة وحياة عقلية عملت على توحيد الجميع مسلمين ومسيحيين فى إطار فكرى ومعيشى واحد .

(ب) وطن تكون تحت راية الاسلام :

كان العرب قبل الإسلام يعيشون فى المنطقة التى تعرف الآن بشبه الجزيرة العربية . وكانت حياتهم حياة بداوة بسيطة تحكمها الصحراء بجدبها والقبلية بعصبيتها. ولم تكن هناك وحدة سياسية تلم شملهم وإنما عاشوا فى حالة تفكك

اجتماعى وسياسى كبير .

وجاء الإسلام ، وكان ثورة اجتماعية شاملة لم يكن لأهل الجزيرة العربية فحسب وانما للناس قاطبة من عرب ومن عجم . ومن ثم بدأت رسالة الاسلام تأخذ طريقها إلى خارج الجزيرة لتبشر بالدين الجديد . وقد استطاع العرب تحت لواء الدين الجديد أن يهزموا أكبر دولتين فى عصرهما (أى أوائل القرن السابع الميلادى) . ولم يمض على وفاة الرسول عليه الصلاة والسلام سوى حوالى ثلاثة أرباع قرن من الزمان إلا وكان الاسلام يرفرف على رقعة هائلة تمتد من المحيط الهندى شرقاً حتى المحيط الأطلسى غرباً . فقد فتح العرب دمشق سنة ٦٢٥ م والعراق سنة ٦٣٧ م ومصر سنة ٦٤١ م وبرقة سنة ٦٤٣ م .

وتم لهم السيطرة على بلاد فارس سنة ٦٥٢ م وواصلوا فتحهم لشمال أفريقيا سنة ٦٦٤ م . وكانت لهم السيطرة عليها تماما سنة ٧١٣ م . وقد انتشر الاسلام بسرعة كبيرة فى مناطق أخرى من العالم حتى أصبح يضم اليوم مئات الملايين المنتشرة فى جميع أنحاء العالم . وقد صاحب المد العربى انتشار الاسلام ، بل وعندما انحسر الامتداد العربى بقى الاسلام كما هو بل واتسعت رقعته .

والمهم من كل هذا هو أن نبين أن ما يعرف الآن بالوطن العربى دخل إلى العروبة عن طريق الاسلام . ومع حركة التعريب اللغوى والثقافى التى شملت هذا الوطن انصهر فى بوتقة العروبة على مر الزمن وكون معها وحدة عضوية متجانسة . وقد ساعد على ذلك وحدة الأرض والتاريخ والآمال والانتماء المصيرى .

وعلى الرغم من هذا الامتزاج الكبير للوطن العربى بالثقافة العربية تحت راية الاسلام وتشكيل عقلية الشعوب العربية بهذه الثقافة الجديدة فإننا نجد دعوات انفصالية تحاول أن تفتت العالم العربى وتجزئه . فهناك من نادى بمصر الفرعونية ولبنان الفينيقية والعراق الكلدانية والأشورية والقومية السورية . وهى دعوات انتكاسية تعتمد على ماض سحيق لا يرتبط بالحاضر إلا بأوهى الروابط . وهذه الدعوات دعوات هدامة تساعد على تعميق التناقضات الثقافية التى يشكو منها العالم العربى . وبالطبع فإن للتربية دوراً رئيسياً فى القضاء على هذه التناقضات والعمل على توحيد وتجانس الاتجاهات الفكرية فى العالم العربى وهو ما أكدناه أكثر من مرة .

وكذلك نجد أن العالم العربى فى تطوره قد ضم أقليات عنصرية غير عربية كالأكراد فى العراق وسكان جنوب السودان إلا أنه يمكن القول بوجه عام ان نسبة الاسلام فى العالم العربى أعلى من نسبة العروبة .

ومع أن الاسلام حارب الشعوبية منذ البداية فلا شعوبية فى الاسلام كما ورد فى الأثر إلا أن هناك نقطة فى العصر الحديث انشعب عندها التيار الدينى الاسلامى ليشمل رافد القومية . وسياسة التمييز الدينى التى اتبعتها مع الأقليات الدينية غير الإسلامية وكان من أهم بواعثها اشتداد النزعة العصبية التركية ممثلة فى حزب الاتحاد والترقى التركى . فكان ظهور القومية رد فعل لهذه النزعة . وقد ساعد على ذلك احتكاك العرب بالغرب موطن القومية . وكان للمسيحيين العرب فى الشرق العربى الفضل فى ذلك لاحساسهم بالتمييز التركى مما دفعهم إلى البحث عن القومية العربية كبديل عن الاسلام ولتأثرهم بالارساليات الأوروبية فى التعرف على فكرة القومية . وهكذا وجد فى العالم العربى تياران : تيار العروبة وتيار الاسلام . ومازال هذان التياران يؤثران تأثيراً قوياً فى توجيه حياة الشعب العربى ومقدراته . والواقع أنه ليس هناك خلاف بين العروبة والاسلام فى العالم العربى فستظل العروبة درعاً للاسلام ما بقى القرآن عربياً .

(جـ) وطن ازدهر بانفتاحه على الثقافات الأخرى :

اتصل العرب فى فتوحاتهم بالحضارة الفارسية والهندية فى الشرق والحضارة الرومانية البيزنطية فى الغرب . ووجدت الثقافة العربية الجديدة روافد فكرية متدفقة فى هذه الحضارات نهلت منها وترعرعت عليها . ودخل فى اللغة العربية كثير من المفردات والألفاظ الفارسية والآرامية والسريانية بل إن القرآن الكريم استخدم بعض هذه المفردات والألفاظ . وقد وصل الوطن العربى إلى قمة ازدهاره وتألقه الفكرى والحضارى فى عصر العباسيين وهو ما يعرف بالعصر الذهبى للحضارة العربية . وكانت عاصمتهم بغداد كعبة فى العلم والفن والأدب . وقد أسهم فى هذه النهضة الكبرى كثير من علماء وأدباء وفنانى الدولة الجديدة من غير العرب . كما أسهمت فيها أيضا حركة الترجمة الكبيرة التى شهدتها هذه الفترة وفيها ترجمت الكتب اليونانية فى الطب والفلسفة والحكمة والآداب . وهكذا بلغت الحضارة العربية أوج مجدها بانفتاحها على الثقافات

الأخرى . ومن ناحية أخرى نجد أن أظلم فترة فى التاريخ الحضارى للعالم العربى عندما انغلق على نفسه تحت الحكم التركى العثمانى طيلة عدة قرون . وتجمد فيها الفكر العربى ونام نومة طويلة لم يفق منها إلا على الحركات السلفية الاصلاحية وعلى طرقات خارجية كان فى مقدمتها الحملة الفرنسية على مصر . وبعدها بدأت الحياة تدب فى العالم العربى من جديد . ومعنى هذا أن الانفتاح على الثقافات الأخرى كان سمة مميزة لمعالم النهضة الفكرية والحضارية فى العالم العربى ، وإذا كانت هناك دعوى فى بعض البلاد العربية ترى أن سياسة الانغلاق وقفل الأبواب هى الوسيلة لتطوير البلاد ورقيها على غرار ما حدث فى الاتحاد السوفيتى فى ظل الستار الحديدى وفى الصين فإن هذه الدعوى تجافى واقع تطور العالم العربى ولا تتمشى مع واقعه . ولا شك أن مثل هذه الدعوى هى أيضا دليل على التناقضات الثقافية التى يعانى منها العالم العربى .

(د) وطن خضع لنير الاستعمار :

فقد وقع العالم العربى طيلة خمسة قرون تحت الحكم التركى العثمانى وهى فترة تميزت بأنها عصر الظلام فى تاريخ الشعب العربى . ومع أن العرب أنفسهم يختلفون فى تقويم الدور الذى لعبه الأتراك فى مقدرات بلادهم إلا أن الحقائق تتكلم عن نفسها. فقد عمل الأتراك على قبر اللغة العربية والثقافة العربية وإعلاء شأن اللغة والثقافة التركية . وجاء على البلاد فى تلك الفترة حين من الدهر كانت اللغة التركية هى اللغة الرسمية ، وكان تدريسها إجبارياً فى المدارس أما اللغة العربية فكانت تعيش على هامش التاريخ وكانت تدرس كلغة أجنبية . وقدم الأتراك إلى العالم العربى «نظام الحريم أو الحرملك» الذى ساعد على تخلف المرأة اجتماعياً وثقافياً وعمل على حرمانها من التعليم . وعملت السياسة التعليمية التى اتبعتها الدولة العثمانية على تأخر التعليم العربى الحديث بين المسلمين دون غيرهم . ولهذا السبب انتشر التعليم العربى الحديث بين المسيحيين قبل المسلمين . ولهذا السبب أيضا كان معظم الكتاب والمؤلفين والخطباء الذين ظهروا فى الولايات العربية فى العهد العثمانى مسيحيين بالرغم من قلة عددهم بالنسبة إلى المسلمين . كما أدت هذه السياسة أيضا إلى انتشار المدارس الأجنبية والتبشير بها فى البلاد العربية وما ترتب على ذلك من نتائج خطيرة على تطور المجتمع العربى وهو ما فصله أجمل تفصيل المرحوم ساطع الحصرى فى حولية

وبعد الأتراك العثمانيين وقع العالم العربى فريسة للاستعمارين الفرنسى والبريطانى اللذين تقاسما العالم العربى بينهما كلاً مباحاً . وقد استهدفت الادارة الفرنسية " فرنسة البلاد العربية " التى حكمتها وفى مقدمتها المغرب العربى عامة والجزائر بصفة خاصة وكذلك سوريا ولبنان . أما الإدارة البريطانية فقد حكمت مصر والسودان والعراق وفلسطين . وكانت سياسة بريطانيا فى البلاد العربية التى حكمتها لا تستهدف تحويل سكان البلاد إلى مواطنين بريطانيين وإنما مثقفين ثقافة بريطانية .

وعلى الرغم من هذا الاختلاف بين السياسة البريطانية والفرنسية فى البلاد العربية فإن النتيجة كانت واحدة وهى وجود مشكلات تربوية وتعليمية ظل العالم العربى يعانى منها فترة طويلة . ومازال يعانى من بعضها حتى الآن وفى مقدمتها تعريب التعليم . ومع أن العالم العربى قد استقل وحصل على حريته فما زال يستخدم لغة المستعمر فى معاهده كلغة تعليم .

البُعد الثانى : الأوضاع الحالية للوطن العربى

تعانى الأوضاع الحالية فى العالم العربى من كثير من التناقضات ومن ثم تصبح هذه الأوضاع نقطة ضعف من حيث إنها فى الأصل ينبغى أن تكون نقطة قوة . ولتوضيح هذا الكلام وتفصيله نستعرض الجوانب المختلفة لأوضاع العالم العربى فى السطور التالية :

(أ) أهمية استرابجية لكنها ضائعة :

يمثل العالم العربى أهمية استراتيجية كبرى بامتداده الهائل على أكبر قارتين . وتتمثل هذه الاستراتيجية أساساً فى احتواء العالم العربى لكل الشاطىء الشمالى لأفريقيا أى ما يمثل الشاطىء الجنوبى للبحر الأبيض . يضاف إلى ذلك الشاطىء الشرقى له أيضا . ويحتوى العالم العربى أيضا شاطىء البحر الأحمر شرقيه وغربيه لدرجة يمكن القول معها بأن البحر الأحمر لا يخرج عن كونه « بحيرة عربية » . وتمثل المضايق المائية فى شمال وجنوب هذا البحر الأحمر أهمية استراتيجية كبرى فى ميزان

السيطرة العالمية . وبهذا تعتبر الدولة العربية جسراً أساسياً هاماً يربط بين الشرق والغرب . بيد أن هذه الاستراتيجية الحيوية للعالم العربى تتطلب قوة تحميها لتثبت وجودها وتتحقق فعاليتها وهو ما لا تستطيع أن توفره الدول العربية بوضعها الراهن . وقد ساعد على ضعف فعالية هذه الاستراتيجية ضعف وتجزئة العالم العربى إلى دول قد لا تتفق فيما بينها على انتهاج سياسة موحدة فى تنشيط هذه الاستراتيجية أو استخدامها .

وقد عمل هذا الموقع الاستراتيجى الهام من ناحية أخرى على وقوع العالم العربى ضمن مناطق النفوذ الكبرى من ناحية ومرتعاً خصباً للتيارات الفكرية والعقائدية من الغرب والشرق على السواء من ناحية أخرى .

(ب) ثروات اقتصادية كبيرة لكنها تحتاج إلى تنمية :

يملك العالم العربى ثروات ومصادر اقتصادية كبيرة فى مقدمتها البترول والثروات الطبيعية الأخرى وعلى الرغم من غنى العالم العربى بهذه الثروات فإنه يعانى من التخلف الاقتصادى . ويرجع ذلك أساساً إلى عدم استغلال هذه الثروات استغلالا كاملا تتحقق معه تنمية اقتصادية حقيقية فى البلاد العربية . بل إن البترول العربى وهو من أهم هذه الثروات ينقل معظمه خاماً إلى أوروبا ليبعث الحركة والنشاط فى معامل التكرير هناك وليساعد على قيام صناعات هائلة مترتبة على تكريره . إن معظم الثروات الاقتصادية الأخرى التى يملكها العالم العربى مدفونة تحت الأرض لم تستغل بعد . وحسن استغلال هذه الثروات سيعود بلا شك بالخير والنفع على الشعوب العربية ويزيد من طاقاتها وامكانياتها ويرفع من مستواها الاجتماعى ويحقق لها الرفاهية . بيد أن استغلال هذه الثروات يحتاج إلى رأس المال من ناحية وإلى الخبرة الفنية والقوى البشرية من ناحية أخرى . أما رأس المال فهو متوفر لدى الدول الغنية فى البلاد العربية ويمكنها أن تساهم فى تمويل المشروعات الاستثمارية لاستغلال الثروات الاقتصادية فى البلاد العربية التى لا يتوفر لها رأس المال الكافى . أليس من الغريب أن بنوك أوروبا وأمريكا تكتظ بالأموال العربية المدخرة وأن الأموال العربية تعطى كقروض للدول بل وللبنك الدولى . ومع ذلك نجد بلاداً عربية كثيرة هى فى أشد الحاجة إلى هذه الأموال لتنمية مواردها الاقتصادية ، وتضطر هذه الدول غالباً إلى الاقتراض

من الدول الأخرى . إن العالم العربى يعتبر أكبر مُصدّر لرأس المال . وفى بنوك أوروبا وأمريكا يوجد عشرات الآلاف من ملايين الدولارات من الأموال العربية . ويمكن لهذه الأموال أن تبعث النماء والحياة فى العالم العربى . أما بالنسبة للخبرة الفنية والقوى البشرية فهى محدودة فى العالم العربى وتحتاج إلى تنمية كبيرة . بيد أن توزيع هذه القوى البشرية يتفاوت من دولة لأخرى شأنها شأن توزيع رأس المال . لكننا نجد أن الدول العربية التى تملك رأس المال بوفرة لها حظ قليل فى القوى البشرية والعكس صحيح . فالدول العربية التى يتوفر لها غنى نسبى فى الموارد البشرية يندر توفر رأس المال الكافى لتغطية احتياجاتها من أجل التنمية الاقتصادية . إن التكامل الاقتصادى والبشرى ضرورى للتنمية الشاملة فى البلاد العربية وإذا كانت الشعوب العربية تنشد تحقيق الوحدة الاقتصادية فإن أساس هذه الوحدة يقوم على دعائم التكامل الاقتصادى والبشرى بين أرجاء الوطن العربى كله . إن التكتلات الاقتصادية العالمية سمة مميزة للتطورات الاقتصادية الحديثة فى هذا العصر . والهدف الذى تسعى اليه هذه التكتلات الاقتصادية هو حماية اقتصاديات شعوبها ضد المنافسات الخارجية وتوفير أحسن الشروط اللازمة لنموها وازدهارها . أفلا يكون فى ذلك درس مستفاد للشعوب العربية ؟ .

(جـ) ثروة بشرية فى حاجة إلى تنمية :

يملك العالم العربى ثروة بشرية كبيرة بحساب الاعداد اذ يبلغ مقدارها ما يقرب من ٢٠٠ مليون نسمة وهو عدد يزيد ثلاث مرات على سكان بريطانيا أو ما يزيد عن نصف سكان الاتحاد السوفيتى . لكن الغالبية العظمى لهذه المجموعة البشرية الكبيرة أميون أو لا يجيدون أى مهارات فنية . ومعنى هذا أن هناك فاقداً كبيراً فى الثروة البشرية فى البلاد العربية . إن أهم ما يميز الثروة البشرية فى العالم العربى أنها فى غالبيتها فقيرة مريضة جاهلة وهى بهذا تثير مشكلات تربوية كثيرة على جانب كبير من الأهمية بالنسبة لتطور المجتمع العربى . إن نسبة كبيرة من الدخل القومى فى البلاد العربية تضيع هباء نتيجة للأمراض المتوطنة التى تنخر فى عظام هذه الثروة لتحيلها إلى صور باهتة حائرة منهوكة القوى كما أن جزءا كبيراً آخر يضيع نتيجة الأمية وتفشى الجهل .

لقد كشف الصراع العربى الاسرائيلى عن أهمية العنصر البشرى ذى المستوى العالى من الكفاءة الذى استطاعت به اسرائيل أن تستوعب التقدم العلمى الهائل الذى يشهده القرن العشرون . وأن تسخره لخدمة أغراضها العسكرية والاقتصادية على السواء. وتباهى اسرائيل بأن لديها أعلى نسبة فى العالم بين عدد الأطباء وعدد المرضى. ولقد أدرك الاسرائيليون منذ زمن بعيد النتائج العسكرية التى يمكن أن تترتب على وجود مستويات صحية عالية يعمل على توفيرها قطاع طبى كبير . فهذا " أرنست ستوك " فى كتابه « العلم والتعليم العالى فى اسرائيل » يقول : « قدرت اسرائيل أنه لن يكون بمقدور مصر أن تجند أكثر من مائتى ألف من الرجال أى حوالى ١٪ من مجموع عدد سكانها الذى كان يبلغ حوالى ٢٢ مليون نسمة فى أواسط الخمسينات . هذا فى حين أنه كان بمقدور بلد كامل التطور يتمتع بطاقة بشرية مماثلة أن يحشد حوالى المليونين من الرجال . وعلى هذا الأساس تمكنت اسرائيل من أن تجند عدداً يوازى أقصى ما كان فى استطاعة مصر أن تحشده » . وهذا مثال واحد أردنا به توضيح أهمية تنمية الثروة البشرية . وهناك أمثلة أخرى كثيرة مماثلة فى مجال التعليم والبحث العلمى فى شتى الميادين . وهذا يعنى أن تنمية الثروة البشرية مسألة ضرورية ملحة بالنسبة للبلاد العربية . ولا نبالغ كثيراً إذا قلنا أنها مسألة حياة أو موت . ومن الواضح أن التعليم هو المسئول الأول عن تنمية هذه الثروة والوصول بها إلى مستويات عالية من الكفاءة .

إن الثروة البشرية تمثل نقطة الانطلاق الأساسية للتنمية والتقدم فى العالم العربى . وهناك أمثلة حية لشعوب استطاعت أن تحقق نهضتها وتقدمها على أساس تنمية ثروتها البشرية . ومن أوضح الأمثلة على ذلك ما حدث فى كل من اليابان ، والدانمرك . فقد انفردت اليابان من دول الشرق بتقدمها الهائل واحتلالها مركز الصدارة بين العالم المتقدم على الرغم من أن اليابانيين لا يملكون من الموارد الطبيعية سوى الصخر والماء والهواء . وسر نهضتها ارتكز أساساً كما تشير تقارير اليونسكو على نظام التعليم والتدريب الذى استخدمته اليابان . ونفس الشىء يمكن أن يقال أيضا بالنسبة للدانمرك وهى فقيرة فى مواردها الاقتصادية . أليس فى ذلك درس مستفاد آخر للشعوب العربية ؟ .

(د) ثقافة واحدة لكنها مليئة بالتناقضات :

إن الثقافة العربية هى العامل الأساسى الذى يوحد بين أبناء الأمة العربية . وهى ثقافة متجانسة تمتد على أرجاء العالم العربى كله . وعلى الرغم من وجود بعض الاختلافات المحلية الاقليمية فإنها لا تقلل أو تؤثر فى الاتجاهات العامة الأساسية للتجانس الثقافى للشعب العربى . فالثقافة العربية تحتويها لغة عربية واحدة . وتقوم فى مصادرها الأساسية على أسس واحدة تشمل كل أبناء العالم العربى . ولا يعانى العالم العربى كما نجد فى المجتمعات الأخرى من وجود مجموعات عرقية أو لغوية أو دينية مختلفة باستثناء بعض الأقليات العرقية فى العراق وجنوب السودان وبعض الأقليات الدينية . لكن على الرغم من ذلك فإن العالم العربى يعانى من كثير من التناقضات التى تنخر فى وحدته الثقافية وتفتت تماسكها . ولقد ساعد على تعميق التناقضات الثقافية فى العالم العربى تجزئته إلى دول ودويلات مقطعة الأوصال تفصل بينها الحدود كما تفصل السدود تدفق الأنهار . ووقوعه ضمن مناطق النفوذ الكبرى وكونه مرتعاً خصباً للمذاهب الفكرية والعقائدية المختلفة . وهناك المفارقات الكثيرة التى تثير الاستغراب . ففيه الغنى الفاحش والفقر المدقع . وفيه التحضر الكبير والتخلف والمشين . وفيه القصور الشاهقة وأكواخ الطين الحقيرة . وفيه الراكبون المرتاحون وفيه السائرون وسط الزحام . وفيه المثقفون والمتعلمون والأميون والجاهلون . وفيه اليساريون والراديكاليون والتقدميون والمحافظون . ولا شك أن هذه المفارقات تساعد على تفتت وحدة الشعب العربى وتباعد بين أبنائه فى التفكير والمشارب والأهداف وتسبب صراعات فكرية واجتماعية ليست فى صالح تطور المجتمع العربى . لقد خلقت أوروبا وحدتها رغم تباعد دولها واختلاف شعوبها وأصبحت الوحدة الأوروبية حقيقة واقعة تقوم على أساس قوة سياسية واقتصادية متكاملة . وإذا كان الأمر كذلك لدول تختلف فى مشاربها فمن باب أولى أن يتحقق لدول تتوحد فى مشاربها كالدول العربية . أليس هذا درساً مستفاداً آخر للدول العربية ؟ .

البُعد الثالث : اتجاهات المستقبل

إن أى تطوير للاتجاهات التعليمية فى الوطن العربى فى المستقبل لابد أن يضع فى اعتباره ما يشهده العالم من تطورات هائلة تتمثل فيما يسمى بالانفجارات الثلاثة . ويقصد بها : الانفجار السكانى والانفجار المعرفى وانفجار المطامح والآمال .

أما بالنسبة للانفجار السكانى فإن الشعوب العربية تتميز بنمو سكانى سريع يتراوح بين ٢,٨٪ إلى ٣٪ وهى من أعلى النسب فى العالم ولا يماثلها إلا دول أمريكا اللاتينية . والانفجار السكانى فى حد ذاته لا يمثل مشكلة لدولة ترتفع فيها معدلات التنمية الاقتصادية والاجتماعية . فالاتحاد السوفيتى على سبيل المثال يكافىء الأم التى تنجب عشرة أطفال ، يعطيها لقب بطلة الاتحاد السوفيتى . أما بالنسبة للدول العربية فإن معدلات النمو الاقتصادية لا تتناسب مع معدلات النمو السكانى من ناحية والقضاء على التخلف الاقتصادى الموروث من ناحية أخرى . ومن هنا تصبح مشكلة النمو السكانى فى البلاد العربية هى فى جوهرها مشكلة اجتماعية أكثر من كونها اقتصادية . ومن هنا أيضا نستطيع أن نفهم السبب فى أن متوسط دخول الأفراد فى البلاد العربية مازال منخفضاً على الرغم من ارتفاع الدخول القومية للبلاد العربية بصفة عامة . وترتب على ذلك أيضا قيام أوضاع اقتصادية غير مرغوبة مثل زيادة الاستهلاك زيادة كبيرة وقلة المدخرات واعتماد حياة معظم الشعب من العاملين فى قطاع الخدمات على دخول القلة العاملة فى قطاع الانتاج . وترتب أيضا على قيام مثل هذه الأوضاع الاقتصادية والسكانية استقطاب جهود الحكومات العربية نحو توفير الاحتياجات المتزايدة من الاستهلاك .

وكل هذا يفرض مسئوليات متزايدة على التربية بالإضافة إلى مسئوليتها فى مواجهة تعليم الأعداد المتزايدة من أبنائنا .

أما الانفجار المعرفى فمن المعروف أن عصرنا الحالى قد شهد تطوراً هائلا فى الميدان المعرفى بجانبيه الكمى والكيفى . ولابد لأى محاولة لتطوير اتجاهات التعليم فى الوطن العربى أن تضع فى اعتبارها هذا التطور الحادث فى العالم . كذلك ينبغى عند تطوير اتجاهات التعليم فى الوطن العربى أن نضع فى اعتبارنا آمال الشعوب العربية وتطلعاتها نحو بناء مستقبل مشرق ، وأن نحقق لها أيضا مستوى كريماً من الحياة فى ظل الدولة العصرية التى يتوفر فيها التقدم العلمى والتكنولوجي وأن نسخر

هذا التقدم من أجل خدمة الإنسان فى المجالات المختلفة . كذلك يجب ألا ننسى أمل الشعب العربى الذى كان يسعى اليه دائما فى حركة تطوره عبر العصور فى تحقيق الوحدة السياسية والاجتماعية لنجعل من هذا الوطن الكبير وحدة عضوية حية متماسكة تصنع الحياة والقوة والسلام فى كل أرجائه .

ثانيا : الظروف التاريخية والأوضاع السكانية لدول الخليج العربية

مقدمة :

يهمنا فى بداية كلامنا عن اتجاهات التعليم وسماته فى دول الخليج العربية أن نقدم لذلك بكلمة موجزة عن الظروف التاريخية والأوضاع السكانية باعتبارها خلفية ضرورية للإطار الذى نما فيه التعليم فى دول الخليج العربية .

إن دول الخليج هى دول حديثة العهد بالاستقلال . لكنها كما أشرنا من قبل تضرب بجذور راسخة فى أعماق التاريخ العربى الإسلامى . وتشترك مع باقى الدول العربية فى تراث حضارى وفكرى يمتد فى الماضى طيلة ١٤ قرناً من الزمان . كما أنها تدين بالإسلام منذ نشأته الأولى بحكم وقوعها فى الجزيرة العربية مهد الوحى والرسالة المحمدية . فقد دخل الإسلام إلى بلاد الخليج العربى فى عهد الرسول (ص) . وكان لأهله دور بارز فى نشر الإسلام فى شمال أفريقيا والشرق الأقصى من خلال الصلات التجارية مع هذه البلاد . كما أن الدول العربية الخليجية مرت بنفس الظروف التاريخية العامة التى تعاقبت على الدول العربية وتأثرت بها .

فقد خضعت الدول الخليجية شأنها شأن باقى الدول العربية للحكم التركى العثمانى طيلة قرون عديدة خيم فيها ظلام الجهل والتأخر . ولم تكن الدولة العثمانية معنية بأمر النهوض بالبلاد العربية الخاضعة لها ولذلك لم تعر التعليم أى اهتمام يذكر. وبعد هزيمة العثمانيين خضعت البلاد العربية لسيطرة بريطانيا وفرنسا . وكانت دول الخليج من نصيب البريطانيين الذين عملوا منذ البداية على تصفية السيطرة العثمانية. ولم يكن حظ التعليم طيلة الحكم البريطانى بأحسن منه فى فترة الحكم التركى

العثمانى . فلم تهتم الإدارة البريطانية بإنشاء أية مدارس فى دول الخليج ، واعتمدت فى إدارتها للمنطقة على جلب ما تحتاج إليه من موظفين وفنيين من مستعمراتها الأخرى لاسيما الهند . وهكذا وضعت البذور الأولى لسيطرة الأيدى العاملة الوافدة على سوق العمل بدول الخليج . وكان الإنجليز كما يقول طه حسين فى عبارة مشهورة « يقترون التعليم على ابنائهم فى بلادهم فما بالك بأبناء المستعمرات ». ومما زاد من تأخر نهضة الخليج العربى تأخر حصول دوله على استقلالها .

الهجرة الأجنبية :

تعرضت أقطار الخليج العربى لمخاطر الهجرة الأجنبية . فمنذ القرن السابع عشر قدمت بريطانيا - وكان الخليج تحت نفوذها - الدعم والمساندة للجاليات التجارية الهندية . وأجبرت بريطانيا حكام المنطقة على تقديم امتيازات تجارية للرعايا الهنود ، كما أعلنت حمايتها السياسية والقضائية عليهم . وقد ساعد ذلك على احتكار تجارة الجملة والتجزئة وسوق المال وتملك الأراضى والشركات التجارية ووسائل النقل . كما أن السلطة البريطانية استعانت بهنود - لتحدثهم الإنجليزية - للعمل فى الجيش والإدارة والتجارة والصيرفة والنقل . كما استعانت بهم الشركات والمؤسسات الحكومية والأهلية فى شتى المجالات .

ومنذ النصف الثانى من القرن ١٩ عملت السلطات البريطانية على تشجيع هجرة الهنود . ولم تكن هناك أية عوائق أمام هذه الهجرة . فعندما تصل سفن المهاجرين إلى سواحل المنطقة وموانيها كان ممثل السلطة البريطانية أو المحلية يصعد إليها ويعد الرؤوس ويحصل على الضريبة من قبطان السفينة ثم ينزل هؤلاء إلى البر ليبحثوا عن عمل وسرعان ما كانوا يحصلون عليه .

وقد شجعت بريطانيا الهجرة الإيرانية أيضا خلال القرنين الماضيين لأسباب تخدم مصالحها فى الاحتفاظ بمنطقة الخليج تحت سيطرتها واستخدام العناصر الأجنبية وقت الحاجة ضد الحركات القومية . وقد ساعد على هذه الهجرة تشجيع ايران نفسها لرعاياها

للهجرة إلى أقطار الخليج لأسباب سياسية واقتصادية . واستطاع بعض أفراد الجالية الإيرانية المهاجرة السيطرة على مراكز التجارة والمال .

وقد جلبت الهجرة الأجنبية إلى منطقة الخليج مشكلات كثيرة فى مقدمتها انتشار أمراض معدية لم تكن تعرفها المنطقة من قبل والتخلخل الاجتماعى الذى أحدثته الهجرة فى مجال العلاقات الاجتماعية والأسرية ، والتخلخل الاقتصادى الذى سببه احتكار بعض المهاجرين وسيطرتهم على سوق التجارة والمال والعمل والوظائف[١] .

البعثات التبشيرية :

إلى جانب خطر الهجرة تعرض الخليج أيضا لخطر البعثات التبشرية لاسيما الأمريكية التى حاولت من خلال نشاطها الطبى فى إنشاء المستشفيات وعلاج الأهالى ونشاطها التعليمى فى إنشاء المدارس أن تروج نشاطها الدينى التبشيرى . وكانت الحركة التبشيرية فى منطقة الخليج جزءا من حركة شاملة عمت البلاد العربية وتركزت فى لبنان . وقد أنشئت أول مدرسة تبشيرية للبنات فى البحرين سنة ١٨٩٢ تحت إدارة السيدة " زويمر " وبعدها افتتحت مدرسة أخرى تبشيرية للبنين سنة ١٩٠٥ . ويمثل هؤلاء المبشرون الرواد الأوائل للحركة الصليبية فى الخليج التى فشلت فى تحقيق أطماعها كما فشلت فى بقية أنحاء العالم العربى[٢] .

التعليم الحديث :

لم يدخل التعليم الحديث إلى دول منطقة الخليج إلا متأخراً بما يقرب من قرن من الزمان أو يزيد بالنسبة لشقيقاتها العربيات . فقد أنشئت أول مدرسة حديثة فى الحجاز سنة ١٩١٢ . وفى الكويت أنشئت فى نفس العام المدرسة المباركية كأول مدرسة حديثة وفى البحرين أنشئت مدرسة الهداية الخليفية سنة ١٩١٩ وفى دبى أنشئت المدرسة الأحمدية سنة ١٩١٩ وفى سلطنة عمان أنشئت أول مدرسة حديثة سنة ١٩٤٠ . وفى قطر وأبو ظبى والشارقة ورأس الخيمة وعجمان وأم القيوين لم تنشأ المدارس الحديثة إلا فى منتصف القرن العشرين . كما قام بعض الموسرين من التجار والأهالى بتأسيس

مدارس أهلية حديثة كانت رد فعل على المدارس التبشيرية والمدارس التركية العثمانية كما كانت رد فعل ليقظة الوعى القومى العربى والإسلامى .

وهكذا بدأ التعليم فى دول الخليج فى العصر الحديث بالجهود الفردية التطوعية التى كان يقوم بها الحكام وبعض الموسرين من أهل البلاد . فكانوا بدافع حب العلم الذى يحث عليه الإسلام ينهضون لإنشاء كتاب أو مدرسة لتعليم عدد محدود من الأطفال . وكانوا يوفرون مكان الدراسة ويجلبون المعلم أو الشيخ الذى يقوم بالتعليم ويتحملون أجرته كما يزودون التلاميذ مجاناً ببعض الكتب والأدوات الكتابية والقرطاسية .

وبصرف النظر عن الدخول فى تفصيلات تاريخ الخليج فإن أزهى عصور دوله ونهضتها الحديثة ترتبط ارتباطاً مباشراً بمرحلة ما بعد اكتشاف النفط . فمن المعروف أن أهل الخليج قبل استخراج النفط عاشوا حياة بدوية قاسية أملتها طبيعة الأرض الصحراوية القاحلة ومياه الخليج المالحة . وكان من الطبيعى أن يتجه سكان البلاد إلى الاشتغال بالرعى والتنقل وراء الكلأ والماء أو التجارة أو صيد الأسماك أو استخراج اللؤلؤ من البحر . أما بعد اكتشاف النفط وحصول البلاد على استقلالها فقد بدأت مرحلة جديدة فى تاريخ البلاد استطاعت معها أن تحقق طفرة هائلة فى التنمية القومية فى مختلف المجالات ، ومنها مجال التعليم الذى يعنينا هنا بالدرجة الأولى والذى سنتناوله فى الصفحات التالية فيما بعد .

الوضع السكانى الراهن لدول الخليج :

يبلغ عدد سكان الخليج الست التى تشكل مجلس التعاون لدول الخليج العربية ما يزيد عن ١٥ مليون نسمة ثلثاهم فى المملكة السعودية وحدها . ويتوزع الثلث الباقى على الدول الخمس الباقية . ويلاحظ أن دولة الكويت والامارات العربية المتحدة وسلطنة عمان تتقارب فيما بينها من حيث السكان إذ يزيد عدد سكان كل منها عن المليون نسمة وتتقارب كل من قطر والبحرين فى حجم السكان الذى يصل حوالى ثلث مليون فى كل منها . وتتفاوت الكثافة السكانية لدول الخليج تفاوتاً هائلا تبعاً لتفاوت مساحة كل دولة .

ففى حين تصل الكثافة السكانية إلى أدنى مستوياتها (حوالى خمسة فى

الكيلو متر المربع) فى السعودية وعمان وهما أكبر دولتين فى شبه الجزيرة العربية من حيث المساحة نجد أنها ترتفع بشكل حاد (٥٩٠/كم) فى البحرين التى تعتبر أصغر دولة عربية خليجية من حيث المساحة . أى ما يزيد عن مائة ضعف . وتأتى الكويت بعد البحرين من حيث الكثافة السكانية (٩٨/كم٢) مع وجود فارق كبير بينهما . أما قطر والإمارات فيتقاربان إذ تصل الكثافة السكانية فى قطر ٢٦/كم٢ وفى الإمارات ١٩/كم٢ .

ومع أن الدول الخليجية ذات الكثافة السكانية المتدنية بها مناطق كبيرة غير مأهولة بالسكان لوعورتها وقسوتها إلا أن مثل هذا الوضع السكانى يثير قضايا تتعلق بالتركيب الديمغرافى لهؤلاء السكان الذى يؤثر بصورة مباشرة على إمكانية توفير بنية تحتية قاعدية بدرجة متقاربة فى مختلف المناطق يمكن الاعتماد عليها فى توصيل مختلف خدمات الدولة إليها . فمن المعروف أن التشتت السكانى وما يتصل به من طبيعة البلاد الصحراوية الوعرة أو القاسية يزيد من صعوبة وجود نظام فعال فى الاتصال والنقل الذى يعتبر أمراً ضرورياً لتقديم الخدمات المختلفة ومنها التعليم إلى مختلف البقاع . وحتى إذا أمكن تقديم هذه الخدمة فإنها عادة ما تكون مكلفة جداً نظراً لصغر حجم السكان المستفيدين منها . أما فى الدول ذات الكثافة المعقولة أو العالية فإن الوضع يختلف إذ يسهل تقديم الخدمات متى توفرت الإمكانيات وتكون الاستفادة من هذه الخدمات متمشية فى الغالب مع موازين التكلفة والعائد . ويلاحظ أن دول الخليج العربية تتقارب فيما بينها من حيث نسبة النمو السكانى إذ يصل متوسط هذه النسبة لكل الدول حوالى ٤٪ وتمثل دولة قطر الحد الأدنى (٣,٤٪) والكويت الحد الأعلى (٤,٨٪) .

وتعتبر دول الخليج العربية من حيث متوسط دخل الفرد من أعلى الدول فى العالم لاعتبارات معروفة . لكنها تتفاوت فيما بينها تفاوتاً كبيراً إذ يتراوح هذا المتوسط ما بين ٨٣٥٠ دولاراً فى عمان و ١٨١٧٠ دولاراً فى قطر .

وتأتى دولة الأمارات بعد دولة قطر من حيث متوسط دخل الفرد يليها البحرين فالكويت فالسعودية . وذلك حسب أحدث الإحصاءات التى نشرتها الأمانة العامة لمجلس التعاون لدول الخليج العربية . ونلخص فى الجدول التالى تفاصيل البيانات السابقة بالأرقام (٣) :

الدولة	عدد السكان	الكثافة السكانية	نسبة النمو السكانى	متوسط دخل الفرد بالدولار
الإمارات العربية	١,٦ مليون	١٩ /كم٢	٤,٥٪	١٦٤٢٩
البحرين	٣٣٩,٥٠٠	٥٨٩/كم٢	٤,١٪	١٢٨٧٥
السعودية	٩,٩ مليون	٥ /كم٢	٤,١٪	١٠١٦١
عمان	١,٢ مليون	٤ /كم٢	٤٪	٨٣٥٠
قطر	٣٠١٠٠٠	٢٦ /كم٢	٣,٤٪	١٨١٧٠
الكويت	١,٧ مليون	٩٨ /كم٢	٤,٨٪	١٢٣٤٠

العوامل المحددة للثروة البشرية فى دول الخليج

هناك عدة عوامل تساعد على تكوين المناخ العام للثروة البشرية فى الدولة وتحدده . من هذه العوامل ما يتعلق بالتركيب السكانى والديمغرافى ومنها ما يتعلق بالعوامل الاجتماعية المختلفة . وسنتناول فى السطور التالية معالجة هذه العوامل كل على حدة .

أولا : التركيب الديمغرافى والسكانى

يعتبر التركيب السكانى والديمغرافى عاملا هاماً فى تحديد القوى العاملة المتاحة وتتميز دول الخليج بصفة عامة بسمات سكانية مشتركة تتمثل فى النمو السكانى السريع لاسيما بعد اكتشاف النفط وتركز السكان فى الحضر ووجود نسبة كبيرة من الأطفال والشباب وقلة المعروض من الأيدى العاملة الوطنية .

١ - النمو السكانى السريع :

شهدت دول الخليج نمواً سكانياً كبيراً لاسيما بعد اكتشاف النفط بها وقد وصل النمو السكانى فى دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية مجتمعة نسبة عالية تعتبر من أعلى النسب . وواضح أن هذه الزيادة السريعة فى النمو السكانى لا يمكن أن تعزى إلى مجرد الزيادة الطبيعية فى السكان . وإنما تعزى أيضا إلى الهجرة الخارجية . وقد ساعد على وجودها مجموعة من العوامل الرئيسية من أهمها :

أ - ما ولده اكتشاف النفط من إغراءات كثيرة للاستثمارات الخارجية فى المشروعات المختلفة مما خلق سوقاً كبيرة للعمل .

ب - نمو القطاعات الاقتصادية والصناعية والعمرانية والثقافية بصورة سريعة نسبياً تطلبت أعداداً كبيرة متزايدة من القوى العاملة المدربة .

جـ - قلة المعروض أو المتاح فى سوق العمل المحلية من القوى العاملة الوطنية .

وقد ترتب على النمو السكانى السريع نتيجة الهجرة تغيير فى التركيب السكانى نفسه من حيث الجنس . فمع أن نسبة الذكور الى الإناث تعتبر طبيعية بين المواطنين نجد أن هذه النسبة تنقلب رأساً على عقب لصالح الذكور إذا أضفنا المهاجرين. إذ نجد أن عدد الذكور يزيد على ضعف عدد الإناث . ومن المعروف أن معظم القوى المهاجرة هم من الذكور وأنهم غالباً ما يتركون زوجاتهم فى الوطن الأم إذا كانوا متزوجين ومن أرباب الأسر وذلك لأسباب معروفة . منها أن قوانين العمل فى دول الخليج لا تسمح بذلك . ويستوى فى ذلك العمال العرب وغيرهم . فقد أعطت الاتفاقية العربية لتنقل الأيدى العاملة المعدلة رقم (٤) لعام ١٩٧٥ الجهات المختصة فى الدول المضيفة مهلة ستة أشهر للبت فى طلب العامل إحضار أسرته مما يعطيها فرصة غير مقيدة للرفض والتأجيل [٤] على الرغم من أن الاتفاقية تنص على تمتع العمال الوافدين وأسرهم بحقوق ومزايا العمال الوطنيين .

٢ - تركز السكان فى الحضر :

يتركز معظم السكان فى دول الخليج فى العواصم أو الحضر بصفة عامة شأنهم فى ذلك شأن كثير من الدول الأخرى . وقد عمل هذا التركيز السكانى الحضرى على

وجود ظاهرة عامة مشتركة بين دول الخليج بصفة عامة هى عدم الاتزان فى النمو العمرانى بين الريف والحضر .

وترتب على ذلك مفارقات كبيرة فى الخدمات الاجتماعية والصحية والثقافية والتعليمية المتاحة . ولاشك أن الاستفادة الحقيقية من مثل هذه الخدمات تتطلب وجود تجمعات سكانية مناسبة تيسر تقديم هذه الخدمات بطريقة فعالة . وفى الوقت الذى نجد فيه ضغطاً كبير على هذه الخدمات فى المدن تصل أحياناً إلى وجود اختناقات بها نجد أن التشتت السكانى وعدم وجود تجمعات سكانية كبيرة فى الريف أو البادية لا يشجع على الاستفادة الحقيقية من هذه الخدمات [٥] . ففى كثير من الأحيان توجد المدارس فى هذه المناطق ولكنها شبه خالية . وقد تنبهت دول الخليج الى أن التغلب على هذه المشكلة انما يكون بإقامة المشروعات العمرانية والصناعية التى تساعد على التنمية الاقتصادية والاجتماعية وما تتطلبه هذه التنمية من تجمعات سكانية خارج العواصم أو الحضر تساعد على ازدهار الخدمات المختلفة ومن بينها الخدمات الثقافية والتعليمية فى هذه المناطق .

٣ – وجود نسبة كبيرة من الأطفال :

تتميز دول الخليج شأنها فى ذلك شأن باقى الدول العربية بتركيب سكانى يمثل الأطفال فيه نسبة كبيرة ، وتشير البيانات الاحصائية الى أن ما يقرب من ثلث السكان دون سن التاسعة ، وأن ما يقرب من ربع السكان فى سن الشباب المبكر أى بين سن الخامسة والتاسعة عشرة . وإذا تذكرنا أن هذه السن هى فئة العمر المقابلة لمرحلة التعليم العام أمكننا أن ندرك بسهولة أن هذه النسبة الكبيرة من السكان فى هذه السن تمثل ضغطاً مستمراً متزايداً على الخدمات التعليمية بصفة عامة والتعليم العام بصفة خاصة . ومن ناحية أخرى يمكن أن ينظر الى هذه الفئة من المواطنين على أنها تمثل فئة العمر المنتجة فى المستقبل ومن ثم يجب العناية بتعليمها وإعدادها لمواجهة المتطلبات المتزايدة لحركة القوى العاملة فى البلاد .

٤ – قلة المعروض من القوى العاملة الوطنية :

تمثل قلة المعروض من الثروة البشرية أو القوى العاملة الوطنية ظاهرة عامة مشتركة فى دول الخليج ، وقد ترتب على ذلك أن هذه الدول أصبح مناطق جذب هائلة لأعداد متزايدة من القوى العاملة المهاجرة على اختلاف مستوياتها بما فيها القوى غير المدربة . وتشير البيانات الاحصائية لدول الخليج العربى أن قوة العمل الوطنية تمثل نسبة قليلة من قوة العمل الكلية مع تفاوت فى النسبة بين دولة وأخرى . ففى دولة البحرين مثلا أكثر من نصف القوى العاملة بها غير بحرينية حسب احصاءات ١٩٨١[٦] وفى قطر تمثل نسبة القطريين ٤٤٪ من العاملين فى قطاع الحكومة و ١١٪ من العاملين فى القطاع المختلط و ٣٪ من العاملين فى القطاع الخاص [٧] وفى عمان ما يقرب من نصف القوى العاملة من غير العمانيين . وسيظل اعتماد السلطنة على هذه القوى العاملة الوافدة لسنوات قادمة قدرت نسبتها بحوالى ٣٧٪ عام ٢٠٠٠ . وفى السعودية يقدر عدد العاملين من غير السعوديين بحوالى أربعة ملايين من مجموع السكان البالغ عددهم ما يقرب من عشرة ملايين أى أن ٤٠٪ من العاملين غير سعوديين . منهم مليون يمنى يمثلون ربع القوة العاملة الوافدة والباقون كوريون وباكستانيون ومصريون وبريطانيون وأمريكيون . ويقدر عدد البريطانيين بحوالى ربع مليون يعمل كثير منهم كأطباء وممرضات . ويقدر عدد الأمريكيين بحوالى ثلاثين ألفا [٨] . وهذه مجرد أمثلة تصدق على الدول الخليجية الأخرى بدرجات متفاوتة .

وقد عمل النقص فى القوى الوطنية على زيادة كبيرة فى العمالة الوافدة الى دول الخليج لاسيما العمالة الآسيوية . فقد تضاعف معدل الزيادة فى هذه العمالة أكثر من خمسة أمثال (٥٢٥٪) فى غضون عشر سنوات فى الفترة من ٦٥ – ١٩٧٥ . ومنذ عام ١٩٧٩ أصبحت هجرة العمالة الآسيوية (العمال الهنود والباكستانيين والكوريين) أكثر تنظيماً عن طريق وكالات وشركات عملاقة تحصل على عقود بناء كبيرة لمشروعات إنشائية وصناعات للخدمات . وتتولى بنفسها عملية النقل الجماعى للعمال من بلادها فى أفواج لا يقل الفوج الواحد منها عن ١٥ ألف عامل فى مشروع واحد . وذلك فى صورة عقود جماعية تحدد أجور ومكافآت العامل والنسبة التى تذهب من الدخل إلى حكومته وإلى الشركة أو الوكالة التى تنقله إلى البلدان المستقبلية فى الخليج [٩] . مثل هذا التنظيم تفتقر إليه العمالة العربية الوافدة . فإذا أضفنا إلى ذلك

أن العمالة الآسيوية أكثر تدريباً وتحصل على أجور أقل استطعنا أن ندرك مدى التهديد المباشر والتحدى الخطير الذى تمثله العمالة الآسيوية للعمالة العربية فى دول الخليج . والأخطر من هذا أن البيانات الاحصائية تشير إلى أن دول الخليج سوف تحتاج فى المستقبل لمزيد من العمالة الآسيوية نتيجة افتقار سوق العمل العربية إلى العمالة الماهرة وبسبب نمط التكنولوجيا المتطور نسبياً فى هذه الدول بالمقارنة بالدول العربية المصدرة للعمال (١٠) .

ومع أن البيانات الاحصائية عن الزيادة السكانية فى دول الخليج تشير إلى أن الزيادة وصلت فى الفترة من ٨٠ - ١٩٨٥ إلى ٦٩,٤٪ فإن هذه البيانات تشير إلى أن الاتجاه فى السنوات القادمة سيكون فى زيادة مطردة وسيرتفع إلى أكثر من ٨٠٪ خلال الفترة من ٨٥ - ١٩٩٠. وتستمر الزيادة فى السنوات القادمة حتى تصل إلى حوالى ١٠٠٪ خلال الفترة من عام ١٩٩٥ حتى عام ٢٠١٠ (١١) .

ولقد أشارت ندوة تنمية الموارد البشرية فى الخليج العربى التى عقدت فى البحرين سنة ١٩٧٥ إلى أن دول الخليج تتميز بصفة عامة بارتفاع نسبة العمالة الوافدة نظراً لقلة الكثافة السكانية لهذه الدول من ناحية وقلة مساهمة المرأة الخليجية فى ميدان العمل من ناحية أخرى .

وهناك دراسات تناولت سلبيات وإيجابيات العمالة الأجنبية والوافدة فى دول الخليج (١٢) . ومن ثم فإن هذا الموضوع يثير جدلا وخلافا . فهناك من يرى أن هذه العمالة ضرورة لابد منها . وهناك من يرى ضرورة التخلص من العمالة غير العربية وإحلال عمالة عربية محلها . وليس هناك خلاف حول ضرورة استمرار الاستعانة بالعمالة العربية فى دول الخليج .

ثانيا : العوامل الاجتماعية

هناك أيضا العوامل الاجتماعية التى تؤثر بصورة مباشرة فى تحديد الثروة البشرية والقوى العاملة لا من الناحية الكمية فحسب ، بل ومن الناحية النوعية أيضا . ويأتى فى مقدمة هذه العوامل وضع المرأة الاجتماعى وتشريعات حماية الطفولة أو نظرة المجتمع إلى تشغيل الأطفال فى سن مبكرة والمستوى الصحى للسكان وأخيراً

المستوى التعليمى للسكان أيضا وسنناقش كل عامل من هذه العوامل فى السطور التالية :

١ - وضع المرأة كمحدد للثروة البشرية :

تلعب المرأة دوراً هاماً فى مجال العمل فى الدول المتقدمة . ومن المعروف أن التطور الاقتصادى والاجتماعى الذى مرت به هذه الدول هو الذى ساعد المرأة على القيام بهذا الدور . وبالنسبة للدول العربية فإنها تمر بمرحلة هامة من تطورها تشرف فيها على أبواب نهضة مباركة فى شتى الميادين ومنها ميدان العمل والتعليم . ومن المعروف أن معظم العاملين فى مختلف مواقع العمل والانتاج فى البلاد العربية بلا استثناء من الرجال نظراً لسيادة الرجل بحكم وضعه الاجتماعى وما درجت عليه التقاليد . وقد ساعد على هذا الوضع تخلف تعليمها وتأخر حصولها على حقوقها السياسية والاجتماعية . وفى الدول العربية الخليجية شأنها شأن باقى شقيقاتها العربيات لم تشارك المرأة بعد بدورها فى مجال العمل ، وإن كان هناك تطور ملموس يعكس الاهتمام المتزايد بتعلم المرأة وتزايد دخولها إلى ميدان العمل باستمرار . فالبيانات الاحصائية تشير إلى أن نسبة ضئيلة من النساء هى التى تشارك فى مجال العمل خارج المنزل . ففى البحرين على سبيل المثال تمثل المرأة ٦٪ من قوة العمل الوطنية وهى نسبة تعتبر حداً أعلى لباقى دول الخليج العربية . وفى قطر لا وجود للمرأة القطرية العاملة إلا فى القطاع الحكومى حيث تمثل نسبة صغيرة . أما فى القطاع الخاص والمشترك بين الحكومى والخاص فيندر وجود المرأة القطرية ويصدق ذلك على الدول العربية الخليجية بصورة أو بأخرى .

والواقع أن هناك عوامل اجتماعية وثقافية معروفة تتعلق بالوضع الاجتماعى للمرأة العربية تحدد فرص عملها ومجالاته . وهناك دراسات عربية خليجية كشفت عن مجالات العمل التى يمكن أن تطرقها المرأة العربية الخليجية . منها دراسة ميدانية أجريت على المجتمع السعودى (١٣) وتبين منها أن الشباب السعودى من الجنسين يرى أن العمل المناسب الذى يمكن أن تقوم به المرأة خارج بيتها يتمثل فى الأعمال التالية مرتبة حسب أولويتها :

- التدريس للبنات .
- الطب والتمريض للنساء
- الخياطة والتطريز للنساء
- داعية مسلمة للنساء
- باحثة إجتماعية للنساء
- مذيعة أو صحفية بعيدة عن الاختلاط بالرجال
- الأعمال الإدارية فى المجالات النسائية
- الإشراف على الجمعيات الخيرية النسائية
- الإشراف على المكتبات العلمية فى الأيام المخصصة للنساء
- العمل فى سجون النساء
- العمل فى متاجر تخصص لبيع ما يحتاجه النساء
- العمل فى الرئاسة العامة لتعليم البنات
- مشرفة فى مراكز الطفولة والأمومة
- مشرفة فى دور الحضانة
- رعاية الأحداث من بنات جنسها
- تفتيش النساء فى المطارات
- تصوير النساء - الطبع على الآلة الكاتبة - مترجمة - طباخة

كما أن هذه الدراسة وغيرها قد كشفت عن أن المرأة لا تعمل من أجل المال بل من أجل العمل نفسه ، فالعمل يملأ وقت فراغها ويشغل حياتها بما يفيد بعيداً عن القيل والقال ويتيح لها الخروج من المنزل بعيداً عن تبعية الزوج وأوامره ونواهيه . ويوفر لها الاستقلال الاقتصادى والأمن ضد تقلبات الزمن والأحوال إذا فقدت زوجها أو عائلها . كما أنه يزيد من قيمة المرأة فى نظر نفسها وزوجها وفى نظر المجتمع ويسهم فى زيادة اعتماد وطنها على الأيدى العاملة الوطنية مما يحد من استقدام الأيدى العاملة الوافدة (١٤) .

٢ - تشريعات حماية الطفولة :

تعتبر الطفولة ثروة هامة من ثروات الشعوب إذا أحسن استخدامها وتربيتها وتوجيهها . ومن ثم كانت حماية الطفولة ضد كل ما يهددها أمراً تحتمه المحافظة على هذه الثروة . واستخدام الأطفال فى سن مبكرة فى سوق العمل يفوت عليهم فرصة تعليمهم وتربيتهم وتنشئتهم على أحسن ما تسمح به استعدادتهم وقدراتهم . وتعتبر دول الخليج من الدول التى أولت الطفولة عنايتها واهتمامها بالمحافظة عليها ورعايتها ، وكل دول الخليج بلا استثناء لديها تشريعات أو تنظيمات تحرم استخدام الأطفال فى العمل إذا كان سنهم أقل من ١٢ سنة ، كما أن الدساتير القومية والقوانين الأساسية لدول الخليج تتضمن مبادىء صريحة لحماية الطفولة وحماية الدولة للنشء من الاستغلال والاهمال الجسمى والروحى . كما يتضح من عرضنا للأسس التشريعية للتعليم فى دول الخليج عامة وكل دولة خليجية على حدة .

٣ - الحالة الصحية للسكان :

تمثل الحالة الصحية للسكان أهمية كبرى مباشرة لاسيما فيما يتعلق بالثروة البشرية والقوى العاملة . فزيادة نسبة الوفيات فى الدولة تعتبر دليلا على انخفاض المستوى الصحى للبلاد يترتب عليها خسارة مؤكدة فى الثروة البشرية على المدى البعيد والقريب . وسوء الحالة الصحية يؤثر تأثيراً مباشراً على القوى البشرية من ناحية الكم والكيف معا . فإلى جانب التأثير السلبى على إعداد القادرين على العمل يؤثر سوء الحالة الصحية للمواطنين . وهناك اهتمام واضح من جانب الدولة بتقديم الخدمات الصحية والطبية بما فيها الدواء مجانا . كما أن دول الخليج تتولى علاج المواطنين فى خارج البلاد إذا تطلب أمر علاجهم ذلك . ومع هذا الاهتمام فإنه ينبغى أن نؤكد هنا ضرورة زيادة الاهتمام بنشر الوعى الصحى بين المواطنين لاسيما الناشئين منهم ، فالوقاية خير من العلاج . وهنا أيضا يأتى دور التربية فى هذا السبيل من خلال المدرسة بصفة رئيسية ومعها كل وسائل الإعلام المختلفة .

٤ - درجة التعليم :

يلعب التعليم دوراً هاماً فى تنمية المجتمع وحراكه الاجتماعى والاقتصادى . وتمثل درجة التعليم أهمية نوعية خاصة بالنسبة للثروة البشرية . فلم يعد التعليم ترفاً ذهنياً أو عقليا . وإنما أصبح ضرورة من ضرورات الحياة ، ومهما اختلفت الآراء حول أهمية التربية والتعليم ومهما تعددت الآراء حول الأهمية النسبية للمداخل المختلفة للتنمية القومية فمما لا شك فيه أن التعليم يعتبر مدخلا هاما إن لم يكن أهم مدخل لهذه التنمية لاعتماد أى مجال من مجالاتها على التعليم والتدريب كنقطة بداية وانطلاق . فالتعليم يعتبر استثماراً فى الموارد البشرية . وقد أظهرت دراسات كثيرة أن للتعليم مردوداً اقتصادياً يتزايد بتزايد مدة الدراسة ومستوى التعليم ، منها ما أظهرته دراسات فى الاتحاد السوفيتى أن ناتج العامل الذى يصل مستواه التعليمى مستوى التعليم الثانوى العام أو الفنى يعادل ٢٣٥٪ من ناتج العامل الذى يكون مستواه التعليمى الدراسة الابتدائية فقط . ولهذا تزداد أهمية التعليم بالنسبة للقوى العاملة الماهرة المدربة وهو ما تحتاج إليه دول الخليج العربية . وإذا تذكرنا ما أشرنا إليه من قلة المعروض من القوى العاملة فإن درجة التعليم تضيف قيداً جديداً على الاستفادة من القوى العاملة المتاحة . وتأتى مشكلة الأمية فى المقدمة وتعتبر مشكلة الأمية مشكلة عامة بالنسبة للبلاد العربية تنسحب عليها بدرجات متفاوتة . ومن المعروف أن الأمية تعتبر عقبة فى سبيل التنمية الاقتصادية والاجتماعية للبلاد العربية . ومن ثم فإن الأمية بمعنى آخر تعتبر من العوامل الهامة التى تحدد نوعية المتاح من الثروة البشرية والاستفادة منها استفادة كاملة . وهذا يشير إلى الدور الذى يلعبه التعليم بصفة عامة وتعليم الكبار بصفة خاصة وفى تنمية الثروة البشرية .

وتهتم دول الخليج ببرامج محو الأمية وتعليم الكبار بين المواطنين لدرجة أن تعليم الكبار يعتبر تعليماً موازياً لتعليم الصغار فى هذه الدول ، وهناك فصول مسائية لمن فاتتهم المدرسة وهى فصول اجبارية . كما أن هناك فصولا أخرى تؤهل للدراسة النظامية . وقد بلغ عدد الدارسين فى جميع فصول محو الأمية وتعليم الكبار

بدول الخليج العربية ما يزيد عن ربع مليون ، ما يقرب من نصفهم من الإناث حسب احصاءات مكتب التربية العربى لدول الخليج لعام ١٩٨٦/٨٥ . وهو ما يوضح ضخامة حجم هذا التعليم نسبيا . وإلى جانب مشكلة الأمية هناك أيضا انخفاض المستوى التعليمى بين نسبة كبيرة من القوى الوطنية العاملة مما يشير مرة أخرى إلى أهمية التعليم والتدريب فى تنمية هذه القوى وزيادة كفاءتها ومهارتها . فالبيانات الاحصائية الحديثة المتاحة عن دول الخليج العربية تشير إلى أن من مجموع العاملين فى القطاع الحكومى وهو القطاع الذى يحظى بالغالبية العظمى من العاملين من أهل البلاد يوجد ما يقل عن النصف قليلا بدون مؤهلات دراسية .

هوامش الفصل الأول

(١) مكتب التربية العربى لدول الخليج : وقائع ندوة التحديات الحضارية والغزو الثقافى لدول الخليج العربى - مسقط - عمان ٢١ - ٢٣ ابريل ١٩٨٥ ص ص ٣٩٩ - ٤٠٢ وقد رجعنا اليها فى الكلام السابق عن الهجرة الأجنبية .

(٢) لتفصيل الكلام عن الحركة التبشيرية والتعليم فى البلاد العربية ارجع إلى : محمد منير مرسى : تاريخ التربية فى الشرق والغرب - عالم الكتب - القاهرة : ١٩٨٦ ص ص ٤٤٣ - ٤٤٧ .

(٣) مجلس التعاون لدول الخليج العربية - الأمانة العامة : مجلة التعاون - ابريل ١٩٨٧ ص ص ٤٤٣ - ٤٤٧ .

(٤) الأمانة العامة لمجلس التعاون لدول الخليج العربية - مجلة التعاون . أكتوبر ١٩٨٧ ص ٦٨ .

(٥) فى المملكة العربية السعودية على سبيل المثال نجد أن معدل عدد التلاميذ بكل مدرسة من مدارس المدن ٣٦٤ تلميذاً فى حين أنه فى مدارس القرى ٩٨ تلميذا . انظر المؤشرات الإحصائية لوزارة المعارف السعودية ١٤٠٧ هـ . ص ٤١ .

(٦) دولة البحرين : إدارة الإحصاء : المجموعة الإحصائية ١٩٨١ .

(٧) دولة قطر : الجهاز المركزى للإحصاء : المجموعة الإحصائية السنوية العـ السابع يولية ١٩٨٧ .

(٨) Qatar - Doha - Gulf Times News Paper - 5 January 1988. P. 16.

(٩) الأمانة العامة لمجلس التعاون لدول الخليج العربية : مجلة التعاون أكتوبر ١٩٨٧ ص ص ٧١ - ٧٢ .

(١٠) نفس المرجع .

(١١) نفس المرجع .

(١٢) منها على سبيل المثال دراسة سامى أحمد خليل : العمال العرب والأجانب فى الخليج العربى - وزارة الثقافة والاعلام - بغداد ١٩٨٠ .

(١٣) محمد بيومى على حسن : الاتجاهات النفسية للشباب السعودى نحو عمل المرأة فى المجتمع - مركز النشر العلمى - جامعة الملك عبد العزيز جدة ١٩٨٧ - ص ٤٦ .

(١٤) المرجع السابق ص ص ٤١ - ٤٢ .

الفصل الثانى

الأسس الدستورية للتعليم في دول الخليج العربية

مقدمة : [1]

تتضمن الدساتير القومية أو القوانين الأساسية المكتوبة أو التشريعات التعليمية لكل دول الخليج مواد خاصة بالتربية والتعليم . وليس من الضرورى أن يتطابق ما تقرره الدساتير والتشريعات مع واقع النظم التعليمية فى الدول المختلفة ؛ لأن الدساتير عادة تجسم آمال الشعوب أو آمال قادتها فى تحقيق نوع الحياة الحرة الكريمة التى تنشدها . وعادة ما تكون المواد الخاصة بالتعليم فى الدساتير مقتضبة وموجزة وتتناول المبادىء الرئيسية العامة دون الدخول فى التفصيلات تاركة أمر ذلك بالطبع الى التشريعات التفصيلية والقوانين التعليمية الأخرى أو القرارات التى تتخذها السلطات التنفيذية . والقاعدة العامة فى الدساتير أن تكون مكتوبة ومصدقاً عليها من السلطة العليا للبلاد . وبعض الدول ليست لها دساتير مكتوبة مثل بريطانيا لكنها تستعيض عن ذلك بوثائق أخرى مثل " الماجناكارتا [2] Magna Carta " والتشريعات البرلمانية . وبالنسبة للدول العربية الخليجية شأنها شأن باقى الدول العربية والإسلامية يوجد لها دستور سماوى مدون هو القرآن الكريم الذى تستمد منه تشريعاتها وقوانينها . وهناك أربع دول بها دساتير وضعية مكتوبة هى الكويت ، وقد صدر دستورها عام ١٩٦٢ م ودولة قطر وقد صدر نظامها الأساسى المؤقت عام ١٩٧١ بعد الاستقلال مباشرة عندما كانت عضواً فى اتحاد الامارات العربية ثم عدل سنة ١٩٧٢ بعد حركة التصحيح واستقلالها استقلالا تاما . ودولة الامارات العربية المتحدة وقد صدر دستورها عام ١٩٧١ والبحرين وقد صدر دستورها عام ١٩٧٣ . أما السعودية وعمان فليس لهما دستور مكتوب وإن كان القرآن الكريم كما أشرنا يعتبر دستوراً مكتوباً ومدوناً لكل البلاد العربية والإسلامية . كما أن المراسيم الملكية

والسلطانية فى كلا البلدين هى الأساس التشريعى للسلطات التنفيذية . كما توجد سياسة تعليمية مدونة ومكتوبة مصدق عليها من السلطات التعليمية فى كل من المملكة العربية وقطر. أما بالنسبة لسلطنة عمان فإن سياستها التعليمية يشار إليها فى التقارير الرسمية التى تصدرها السلطنة عن التعليم .

وإذا استعرضنا ما جاء فى الدساتير والتشريعات الأساسية والسياسات التعليمية لدول الخليج خاصا بالتربية والتعليم نلاحظ أن هذه الدساتير والتشريعات والسياسات نظراً لحداثة عهدها نسبياً قد أخذت بأحدث الاتجاهات والمبادىء التى تسود الفكر والتطبيق التربوى على الصعيد العالمى ومن أهمها :

١ - هدف التربية والتعليم تنمية الانتماءات الصحيحة .

٢ - اعتبار التعليم عاملا أساسياً هاماً لتقدم المجتمع .

٣ - الاعتراف بأن التعليم حق لكل مواطن .

٤ - اعتبار الدولة مسئولة عن التعليم تكفله وتشرف عليه .

٥ - إلزامية التعليم أو توفيره بالمجان لكل من يطلبه .

٦ - حرية دور العلم وتشجيع العلم والبحث العلمى .

٧ - التربية الدينية أساس هام فى تربية المواطن .

٨ - حرية الأفراد والهيئات فى إنشاء مدارس خاصة أو أهلية .

٩ - إسهام الدولة فى ركب الحضارة الإنسانية والانفتاح على الخارج .

وسنفصل الكلام عن كل مبدأ من هذه المبادىء فى السطور التالية :

أولا : هدف التعليم تنمية الانتماءات الصحيحة

لا تتضمن الدساتير المكتوبة للدول العربية الخليجية نصاً صريحاً مباشراً عن الهدف من التربية والتعليم باستثناء النظام الأساسى المؤقت المعدل لدولة قطر الذى ينص فى الفقرة (جـ) من المادة الثامنة على أن « هدف التعليم هو إنشاء شعب قوى الجسم والتفكير والشخصية مؤمن بالله محلى بالأخلاق الفاضلة معتز بالتراث العربى

الإسلامى مجهز بالمعرفة مدرك لواجباته حريص على حقوقه »[٣] . لكن توجد نصوص مكتوبة لكل الدول العربية الخليجية ليست بالضرورة دستورية تحدد الهدف من التربية والتعليم . فالسياسة التعليمية لدولة قطر تنص فى أهدافها العامة للتربية والتعليم على تحقيق آمال المجتمع القطرى ومتطلباته فى العيش حياة عصرية حرة كريمة وتنمية الانتماءات الصحيحة للمواطن القطرى وهى انتماءات قطرية خليجية عربية إسلامية إنسانية [٤] . والسياسة التعليمية للمملكة العربية السعودية تنص فى الفقرة (٢٨) على أن « الغاية من التعليم هى فهم الإسلام فهماً صحيحاً كاملا وغرس العقيدة الإسلامية ونشرها وتزويد الطالب بالقيم والتعاليم الإسلامية وبالمثل العليا وإكسابه المعارف والمهارات المختلفة وتنمية الاتجاهات السلوكية البناءة وتطوير المجتمع اقتصادياً واجتماعياً وثقافياً وتهيئة الفرد ليكون عضواً نافعاً فى بناء المجتمع » [٥] .

وتشير التقارير الرسمية لدولة البحرين إلى تحديد أهداف التربية والتعليم فى ضوء ما نص عليه الدستور وما انتهت اليه السياسة التعليمية من تنفيذ لنصوص الدستور وفى اطار ما جاء فى المادة الثالثة من مشروع قانون التربية والتعليم لعام ١٩٨٥ . من بين هذه الأهداف تنمية الفرد وتنمية انتماءاته الخليجية العربية الإسلامية وتنمية مفاهيم التعاون والتضامن الدولى على أساس من العدل والمساواة والاهتمام المتبادل بين الشعوب [٦] .

وتتضمن الأهداف العامة للتربية والتعليم فى دولة الكويت « تهيئة الفرص المناسبة لمساعدة الأفراد على النمو الشامل المتكامل روحياً وخلقياً وفكرياً واجتماعياً وجسمياً الى أقصى ما تسمح به استعداداتهم وإمكاناتهم فى ضوء طبيعة المجتمع الكويتى وفلسفته وآماله . وفى ضوء مبادىء الإسلام والتراث العربى والثقافة المعاصرة بما يكفل التوازن بين تحقيق الأفراد لذواتهم وإعدادهم للمشاركة البناءة فى تقدم المجتمع الكويتى بخاصة والمجتمع العربى والعالمى بعامة » [٧] . وتتضمن التقارير الرسمية للتعليم فى دولة الامارات وسلطنة عمان اشارات مماثلة لا تخرج عن هذه الإطار .

وهناك أيضا أهداف عامة مشتركة للتربية والتعليم لكل دول الخليج العربية اتفقت عليها وأقرتها فى المؤتمر الأول لوزراء التربية والتعليم لدول الخليج الذى عقد فى الرياض فى شهر أكتوبر ١٩٧٥ للعمل على توحيد أهداف التعليم والأسس العامة

للمناهج التعليمية . وقد تلا ذلك المؤتمر مؤتمرات أخرى أكدت ودعمت ما اتفق عليه من أهداف مشتركة انتهت بوثيقة صدرت عن المؤتمر العام السابع لهؤلاء الوزراء الذى عقد فى مسقط بسلطنة عمان فى الفترة من ٢٢ - ٢٤ مارس ١٩٨٣ ونشرها مكتب التربية العربى لدول الخليج ، وهى تؤكد على ترسيخ العقيدة الإسلامية وإدراك الروابط الوثيقة التى تجمع بين أقطار دول الخليج العربية وتنمية الوعى بخصائص البيئة والتراث الإنسانى وسبل المحافظة عليها واستثمارها . وقد تبنت هذه الوثيقة الدول العربية الخليجية بل وضمنتها تشريعاتها وقوانينها (٨) .

وهناك أهداف عامة مشتركة للتربية والتعليم لكل الدول العربية تضمنها ميثاق الوحدة الثقافية العربية الذى عقد فى بغداد سنة ١٩٦٤ ونص فى مادته الأولى على ما يأتى :

" يكون هدف التربية والتعليم تنشئة جيل عربى واعٍ مستنير مؤمن بالله مخلص للوطن العربى . يثق بنفسه ويدرك رسالته القومية والإنسانية ومتمسك بمبادىء الحق والخير والجمال . جيل يهيىء لأفراده أن ينموا شخصياتهم بجوانبها كافة ويملكوا إرادة النضال المشترك وأسباب القوة والعمل الإيجابى متسلحين بالعلم والخلق كى يُسهموا فى تطوير المجتمع العربى والسير به قُدماً فى معارج التطور والرقى فى تثبيت مكانة الأمة العربية المجيدة وتأمين حقها فى الحرية والأمن والحياة الكريمة (٩) » .

وهكذا نجد من استعراضنا السابق أن الهدف الرئيسى للتربية والتعليم سواء على مستوى الدول الخليجية أو العربية بصفة عامة هو تنمية الانتماءات الصحيحة ، وهى انتماءات عربية إسلامية إنسانية فى ظل بناء متكامل للشخصية السوية المنتجة بكل مقوماتها .

إن تنمية هذه الانتماءات الصحيحة تمثل الاتجاه الصحيح لتحقيق ثلاثية الأمانى المنشودة التى تسعى الدول العربية جاهدة للوصول إليها وهى الوحدة والحرية والتنمية . وتعتبر الدول العربية الخليجية التى يتشكل فيها مجلس التعاون الخليجى نموذجاً يحتذى للوحدة والتضامن العربيين ونموذجاً للتعاون النشط الفعال فى مختلف المجالات السياسية والثقافية والاقتصادية والاجتماعية وغيرها .

ثانيا : التعليم أساس هام لتقدم المجتمع :

هناك مبدأ مسلم به هو أن التعليم مسألة هامة للفرد والمجتمع . وعلى الرغم من الاعتراف بأهمية دور التعليم فى حياة الفرد والمجتمع فإن رجال الاقتصاد بصفة خاصة قد لا يسلمون بما يؤمن به التربويون من أنه مهما تعددت مداخل التنمية الاقتصادية فإن المدخل الحقيقى لها هو التعليم . فمن الصعب إحداث تنمية اقتصادية أو اجتماعية بدون قاعدة تعليمية ، فالتعليم أساس أية تنمية .

والإنسان هو أداة التنمية ووسيلتها . وأصبح من المسلم به الآن أن التعليم استثمار فى الموارد البشرية لا يقل أهمية عن رأس المال المادى . كما أن التعليم يحسن من نوعية الإنسان ويزيد من قيمته فيجعله أكثر قدرة على ممارسة حقوقه وواجباته كمواطن مستنير ، وهو ما يعتبر شرطاً ضرورياً لإرساء قواعد أى نظام ديمقراطى فى أية دولة . ويجعله أيضا أكثر استعداداً للاستفادة من الخدمات الثقافية والاجتماعية والصحية وغيرها من الخدمات التى تقدمها الدولة مما يجعل للمال والجهود التى تبذل فى توفير هذه الخدمات مردوداً اجتماعياً ولا يضيع هباء . يضاف إلى كل ذلك أن التعليم يزيد من حرية الإنسان لأن الجهل قيد يحد من هذه الحرية ، كما أن المرض قيد آخر والفقر قيد ثالث ، وإذا تكسر القيد الأول وهو قيد الجهل ساعد ذلك على تكسير قيد المرض والفقر . ومن هنا يمكن أن نفهم المغزى الحقيقى للعبارة التى تقول « كلما تعلم الإنسان زادت حريته » . ويصدق ذلك على الشعوب فرادى فى صورة دول ، وجماعات فى صورة تنظيمات اقليمية ودولية . ونجد على المستوى العالمى جهود الأمم المتحدة ومنظماتها المتخصصة وفى مقدمتها اليونسكو تسعى إلى تحقيق السلام العالمى والتفاهم الدولى بين الشعوب من خلال التربية والتعليم باعتبارها الركيزة الرئيسية لتحقيق التقدم للمجتمع العالمى . ومن هنا كان تأكيد الدساتير والتشريعات فى دول الخليج العربية على أن التعليم أساس هام لتقدم المجتمع . فقد نص قانون التعليم فى دولة البحرين الصادر فى يونية ١٩٧٣ على أن التعليم ضرورة ديمقراطية وعملية استثمارية . ونص دستور الكويت على أن التعليم ركن أساسى لتقدم المجتمع. ونص النظام الأساسى المؤقت المعدل لدولة قطر على أن التعليم أداة الثقافة وأنه دعامة أساسية من دعائم رقى المجتمع ورفاهيته . وتؤكد السياسة التعليمية لعمان على أن التعليم أداة المجتمع فى القضاء على مظاهر التخلف فى البيئة المحلية والنهوض بها .

ونص الدستور المؤقت لدولة الامارات العربية المتحدة (١٩٧١) فى المادة (١٧) على أن التعليم عامل أساسى لتقدم المجتمع .

ثالثا : التعليم حق لكل المواطنين

تجمع الدساتير والسياسات التعليمية للدول العربية الخليجية على التسليم بأن التعليم حق للمواطنين . فقد نص دستور دولة الكويت على أن التعليم حق للكويتين ، ونص النظام الأساسى المؤقت المعدل لدولة قطر على أن التعليم حق لكل مواطن ، ونص دستور البحرين على " كفالة الدولة للخدمات التعليمية للمواطنين " . ونص قانون التعليم البحرينى الصادر فى يونيه ١٩٧٧ على اعتبار التعليم حقاً إنسانياً وضرورة ديمقراطية وعملية استثمارية لكل مواطن . ونصت السياسة العامة للتعليم فى المملكة العربية السعودية على أن طلب العلم فريضة على كل فرد وأن التعليم حق للفتى والفتاة بما يلائم فطرتها .

وتسلم السياسة التعليمية لعمان بأن التعليم حق لكل مواطن . وهذه الاتجاهات والنصوص التشريعية تتمشى مع اتجاهين عالميين رئيسيين :

أولهما : الميثاق العالمى لحقوق الإنسان الصادر عام ١٩٤٨ الذى نص فى مادة ٢٦ منه على أن لكل إنسان الحق فى التعليم ، ويجب أن يكون التعليم مجانياً فى المراحل التعليمية الأولى والأساسية على الأقل . ويجب أن يكون التعليم الأولى إجبارياً كحد أدنى . ويجب أن يكون التعليم الفنى والمهنى ميسوراً بصفة عامة وأن يكون التعليم العالى ممكناً للجميع على قدم المساواة على أساس الكفاءة .

ثانيهما : روح مبادىء الدولة العصرية الحديثة ودولة الرفاهية التى تستهدف تحقيق العدالة الاجتماعية والمستوى الكريم من الحياة لأبنائها .

وتعتبر دول الخليج العربية من أحسن الأمثلة عن الدول التى تقوم بالفعل بتحقيق ذلك . وقد استطاعت معظم الدول العربية الخليجية الوصول إلى الاستيعاب الكامل أو شبه الكامل فى التعليم الابتدائى ، كما أنه لا يرد أى طالب عن التعليم العام فى كل الدول العربية الخليجية الست وهو ما لا يتوفر فى أية دولة عربية أخرى .

رابعا : اعتبار الدولة مسئولة عن التعليم

من الاتجاهات العامة فى النظم التعليمية المعاصرة على اختلاف شاكلتها تحمل الدولة مسئوليات متزايدة فى التعليم . ذلك أن قيام الدولة بهذه المسئولية فى التعليم يحقق تكافؤ الفرص ويجعل التعليم أكثر ديمقراطية ، كما يضمن تعليم الشعب وتوفير حد أدنى من التعليم لكل مواطن باعتباره حقاً له . يضاف إلى ذلك أن التعليم أصبح الآن ضرورة اجتماعية وحضارية ، وله أهمية قومية واستراتيجية ترتبط بتنمية الثروة المادية والثروة البشرية وهما أغلى ما يملك المجتمع . ومن هنا كان تدخل الدولة والقيام بمسئولياتها فى التعليم أمراً ضرورياً لا غنى عنه لا بالنسبة للدول العربية والخليجية فحسب وإنما لكل دول العالم المعاصر على اختلاف شاكلتها . وقد نص دستور البحرين على كفالة الدولة للخدمات التعليمية وتكافؤ الفرص والحرية والأمن والمساواة لكل المواطنين (مادة ٤ ، ٧) . ونصت السياسة التعليمية بالمملكة العربية السعودية على أن الدولة تقوم بتيسير التعليم والعمل على نشره .

ونص الدستور الكويتى على أن تسعى الدولة لتحقيق إلزامية التعليم ومجانيته ، ونصت السياسة العامة لسلطنة عمان على أن التعليم مسئولية الدولة تكفله وتشرف عليه ، ونص الدستور المؤقت لدولة الإمارات العربية المتحدة على أن التعليم إلزامى فى مرحلته الابتدائية ومجانى فى كل مراحله ، ويضع القانون الخطط اللازمة لنشر التعليم وتعميمه . وتقوم الدولة بالفعل بمسئولياتها عن التعليم والإشراف عليه من خلال وزارات التربية والتعليم . وبموجب المسئولية الوزارية يعتبر وزير التربية والتعليم مسئولا عن أعمال وزارته أمام مجلس الوزراء والسلطات العليا فى الدولة . كما أنه المتصرف فى ميزانية التعليم التى ترصدها الدولة فى ميزانياتها العامة للانفاق منها على البنود المختلفة المنصوص عليها فى الميزانية . ولا تقتصر مسئولية الدولة فى الدول العربية الخليجية على التعليم العام الحكومى ، بل تمتد أيضا إلى التعليم الأهلى غير الحكومى فتشرف عليه وتشجعه وتدعمه بالمساعدات المالية وتقديم الكتب والأدوات بالمجان وتزويده ببعض المعلمين على نفقتها الخاصة ضماناً لمستوى هذا النوع من التعليم وحسن توجيهه .

خامسا : إلزامية التعليم أو توفيره بالمجان

لا خلاف بين دول الخليج العربية على توفير فرص التعليم المجانى لكل من يطلبه من المواطنين . لكن ليست كل دول الخليج تنص صراحة على إلزامية التعليم ربما لما يوجبه ذلك من تعارض مع الحريات الشخصية فلا إكراه فى التعليم كما لا إكراه فى الدين . والواقع أن النص على إلزامية التعليم يحقق هدفاً أدبياً مثالياً أكثر منه واقعياً. فالدستور المصرى عام ١٩٢٣ على سبيل المثال قد نص على إلزامية التعليم ومع ذلك ظل هذا النص حبراً على ورق حتى الآن . لكن على الرغم من ذلك يشير هذا النص إلى وعى الدولة وتسليمها ولو على مستوى المبدأ بأهمية توفير قدر من التعليم المجانى يمثل حداً أدنى لكل أبنائها ، ولتحقيق هذا الإلزام لابد من توفر شرطين رئيسيين: أولهما : قيام الدولة بواجبها فى توفير فرص التعليم الالزامى المجانى لكل أبنائها . ثانيهما : حرص الآباء الكامل على استفادة أبنائهم من هذه الفرص التعليمية التى توفرها الدولة لهم . وإذا حدث قصور فى أحد هذين الشرطين اختل نظام الإلزام . وقد جرت الممارسة فى كل الدول بلا استثناء أن يكون الالزام من جانب واحد فقط هو جانب الأفراد . فالدولة توفر من فرص التعليم المجانى ما تستطيعه حسب إمكانياتها ولكن أبو الطفل ملزم بأن ينتظم ابنه فى الدراسة وإلا تعرض للعقوبة . لكن الأب ليس ملزماً بتعليم ابنه فى مدرسة حكومية . فله الحرية فى أن يعلم ابنه فى مدرسة حكومية أو خاصة . وقد كان النص على الإلزام فى التشريعات القومية مثار حرج للسلطات التشريعية والتنفيذية فى الدول المختلفة ، وكان كثيراً ما يستخدمه النقاد والمعارضون موضوعاً للنقاش لاظهار تقصير هذه السلطات عن الوفاء بالتزاماتها القومية فى مجال التربية والتعليم .

وبالنسبة للدول العربية الخليجية توجد أربع دول تنص دساتيرها على إلزامية التعليم هى الكويت وقطر والامارات والبحرين . فالمادة ٤٠ من دستور الكويت تنص على أن التعليم إلزامى مجانى فى مراحله الأولى وفقاً للقانون (١٠) . كما ينص النظام الأساسى المؤقت المعدل لدولة قطر على التزام الدولة بالسعى لتحقيق الإلزام بالنسبة للتعليم العام ومجانيته فى كل المراحل ، ومع هذا لا يوجد فى قطر نظام للالزام . وينص دستور دولة الامارات فى مادة ١٧ على أن التعليم إلزامى فى مرحلته الابتدائية ومجانى فى كل مراحله داخل الاتحاد (١١) . وينص دستور البحرين على أن

التعليم إلزامى ومجانى فى المراحل الأولى التى يحددها القانون (١٢) .

أما السعودية فتنص سياستها التعليمية على أن طلب العلم فرض على كل فرد بحكم الإسلام ، ونشره وتيسيره فى المراحل المختلفة واجب على الدولة بقدر وسعها وامكانياتها .

وتؤكد السياسة التعليمية لسلطنة عمان على أن التعليم حق لجميع المواطنين تكفله الدولة وهو فى مراحله الثلاث بالمجان .

سادسا : حرية دور العلم وتشجيع البحث العلمى

ترتبط حرية دور العلم وحرمتها بما يعرف بالحرية الأكاديمية Academic Freedom التى تعنى عدم وجود قيود على المشتغلين بالعلم والتعليم والبحث العلمى إلا قيود النظام الاجتماعى العام فى البلاد ، وما يتصل به من تعاليم دينية وأعراف اجتماعية واعتبارات ثقافية حضارية . ومن المعروف أن دساتير الدول التى تشير إلى الحرية الأكاديمية تضع بعض الاحتياطات ، منها أن يكون التعليم متمشياً مع أهداف الدولة ومصالحها بصفة عامة وأن يكون هناك مستوى جيد من التعليم . كما تتعلق الحرية الأكاديمية بحرية البحث العلمى وتشجيعه وحرية التعبير عن الرأى فى حدود القانون . إن الحرية تعنى النظام فليست هناك حرية فى فراغ وإنما تدور الحرية فى إطار اجتماعى . ولا تعنى الحرية على اطلاقها التحرر من القيود وإلا انقلبت إلى فوضى . ذلك أن لكل نظام قواعده ، ولا تعنى الحرية الخروج عن هذه القواعد . فلاعب الكرة مثلا ليس حراً فى ضرب الكرة كيفما شاء وإنما يتعامل مع الكرة وفقاً لقواعد اللعبة . وكذلك سائق السيارة لا يعتبر الضوء الأحمر لإشارة المرور قيداً عليه وانما هو نظام . كما أن شريط القطار لا يعتبر قيداً على القطار وإنما هو من تمام انسياب حركته وبدونه يتعطل عن السير . وكذلك الأمر بالنسبة للحرية الأكاديمية . وحرية التعليم والبحث العلمى التى ينبغى أن تفهم فى ضوء القواعد الاجتماعية العامة المرعية وأصول أهل الصنعة والمشتغلين بها . وينبغى على المعلم أو المربىّ أن يفرق بين أدواره الاجتماعية المختلفة . فبالنسبة لدوره المهنى ينبغى أن يكون بناء لا هداما ، داعما للنظام الاجتماعى لا مقوضاً له . ولا ينبغى له أن يفرض على تلاميذه

آراء شخصية له أو أن يستغلهم لترويج أفكار ومبادىء لا يقرها المجتمع ، وأن يلتزم في عمله بقواعد مهنته . أما إذا أراد أن يكون داعية أو سياسياً أو ناقداً اجتماعياً فهذا دوره خارج المؤسسة التعليمية ، وينبغي أن يكون من خلال القنوات الشرعية التي وضعها المجتمع مثل المجالس الشعبية أو البرلمانية أو أجهزة الإعلام المختلفة . ومن ناحية أخرى نجد أن توفير جو من الحرية في الإطار الذي أوضحناه ضروري لتنشيط العلم والتعليم والبحث العلمي . وقد تضمنت دساتير الدول العربية الخليجية وتشريعاتها النص على هذه الحرية . فدستور الكويت ينص في المادة ٧ و ٨ على أن العدل والحرية والمساواة دعامات المجتمع ... تصونها الدولة ، وتكفل الأمن والطمأنينة وتكافؤ الفرص للمواطنين . كما نص في مادة ٣٦ على أنه لكل إنسان حق التعبير عن رأيه ونشره بالقول أو الكتابة أو غيرهما وفقاً للقانون . ونص أيضا في مادة ١٢ على أن حرية الرأي والبحث العلمي مكفولة . ونص في مادة ١٤ على أن ترعى الدولة العلوم والآداب والفنون وتشجع البحث العلمي .

كما تضمن الدستور الكويتي في مادة ٤٣ النص على أن حرية تكوين الجمعيات والنقابات (ومنها التعليم بالطبع) مكفولة وفقاً للقانون . وتضمن في مادة ٤٢ النص على حرية الفرد في اختيار العمل ، فلا يجوز فرض عمل اجباري على أحد إلا في الأحوال التي يعينها القانون لضرورة قومية وبمقابل عادل . وقد ورد مثل هذا النص في دستور دولة الإمارات العربية المتحدة وفي النظام الأساسي المؤقت المعدل لدولة قطر في الفقرة « ب » من المادة الثامنة على « أن التعليم أداة الثقافة تكفله الدولة وترعاه » ، والفقرة « د » من نفس المادة تنص على أن « ترعى الدولة النشاط الثقافي القومي وتحافظ عليه وتساعد على نشره وتشجع العلوم والفنون والآداب والبحوث العلمية » . وتنص مادة (١٣) على أن حرية النشر والصحافة مكفولة وفقاً للقانون . ونص دستور دولة الامارات العربية المتحدة في مادة (٢٩) على أن حرية الرأي والتعبير عنه بالقول أو الكتابة وسائر وسائل التعبير مكفولة في حدود القانون . ونص دستور دولة البحرين على أن تكفل الدولة حرمة دور العلم . وتنص السياسة التعليمية للمملكة العربية السعودية على احترام الحقوق العامة التي كفلها الإسلام وشرع حمايتها .

سابعا : التربية الدينية أساس هام فى تربية المواطن

لا ينكر أحدٌ ما للدين من تأثير هام فى تكوين شخصية الفرد . ويصدق ذلك بصفة خاصة على الدين الإسلامى باعتباره نظاماً شاملا متكاملا للحياة . ومن هنا كان من الضرورى الاهتمام بتعليم أبنائنا أصول ديننا وتنشئتهم على التربية الإسلامية الصحيحة . وتأكيداً لذلك نجد أن دساتير الدول العربية والإسلامية - ومنها بالطبع الدول العربية الخليجية - تنص على أن الإسلام دين الدولة الرسمى والشريعة مصدر رئيسى للتشريع . وهذا ما نصت عليه كل دساتير الدول العربية الخليجية التى لها دساتير أو قوانين أساسية مكتوبة ، وهى الكويت وقطر والامارات والبحرين . وغنى عن القول أن السعودية وعمان لا تختلفان فى هذا الصدد عن شقيقاتهما العربيات فى الخليج وغيره . وتؤكد سياسة الدولتين على الإسلام باعتباره الركيزة الأساسية التى يقوم عليها المجتمع فيهما . وتنص السياسة التعليمية للمملكة العربية السعودية على أن العلوم الدينية أساسية فى جميع سنوات التعليم الابتدائى والمتوسط والثانوى بفروعه . كما أن الثقافة الإسلامية مادة أساسية فى جميع سنوات التعليم العالى . وتشترك البحرين مع السعودية فى مختلف مراحل التعليم وأنواعه . ومع أنه لا خلاف بين الدول العربية الخليجية من حيث المبدأ على أهمية التربية الدينية إلا أنها تختلف فيما بينها اختلافاً كبيراً فيما تخصصه من وقت فى خطة الدراسة للتربية الدينية فى المراحل التعليمية المختلفة إذ يتراوح هذا الوقت بين ١٠٪ و ٣٣٪ مما يعكس تفاوت الأهمية النسبية لتدريس التربية الدينية فى هذه الدول . كما توجد الحاجة إلى إعادة النظر فى مناهج التربية الإسلامية وأساليب تدريسها . وإعادة النظر أيضا فى وضع التعليم الدينى كتعليم منفصل عن التعليم العام ومواز له فى نفس الوقت ، وهو ما فصلنا الكلام عنه فيما بعد . وإذا كانت التربية الدينية أساساً هاماً فى تربية المواطن فإنها لا تقتصر على المدرسة وحدها وإنما تشاركها فى هذه المسئولية كل القوى الأخرى المعلمة فى المجتمع ومنها الأسرة ووسائل الإعلام وأجهزته المختلفة . ولكن للمدرسة دور هام . ولذلك تحرص السلطات التعليمية فى الدول العربية الخليجية على التأكد من أن المدارس الأهلية الخاصة غير الحكومية تعنى بتدريس التربية الإسلامية لأبناء العرب والمسلمين الملتحقين بها . والتأكد أيضا من أنها تستخدم نفس المناهج ونفس الكتب المتسخدمة فى مدارس التعليم الحكومى .

ثامنا : حرية إنشاء المدارس الخاصة

تختلف دول العالم المعاصر فى السياسة التى تتبعها إزاء الترخيص للأفراد أو الهيئات بإنشاء مدارس خاصة أو أهلية بها . وهنا نحب أن نشير إلى وجود اتجاهين رئيسيين على المستوى العالمى : اتجاه تأخذ به الدول الاشتراكية بصفة عامة وعلى رأسها الاتحاد السوفيتى يحظر بموجبه إنشاء أية مدارس خاصة دينية أو علمانية ولا يصرح بوجودها [١٣] . وهذه الدول هى دول جماعية تقوم على احتكار الدولة لكل أسباب الحياة ومنها التعليم .

هناك اتجاه ثان تأخذ به الدول الغربية بصفة عامة باستثناءات قليلة بالنسبة لدولة الفاتيكان والبرتغال وهما دولتان كاثوليكيتان لا يسمح فيهما بإنشاء أية مدارس دينية خاصة غير كاثوليكية . ففى هذه الدول الغربية يسمح بإنشاء المدارس الأهلية والخاصة الدينية منها وغير الدينية استناداً إلى مبدأ ديمقراطى أساسى هو « حرية الاختيار » بيد أن وضع المدارس الدينية الخاصة فى هذه البلاد يثير أحيانا جدلا ونقاشا حول أحقيتها فى الحصول على مساعدات وإعانات مالية من الحكومة . ويقوم الاعتراض على منحها مثل هذه الإعانات الحكومية على أساس أن الأموال الحكومية هى أموال عامة من حصيلة الضرائب العامة التى يدفعها الأفراد . وهؤلاء يدينون بديانات مختلفة كاثوليكية أو بروتستانتية أو غيرها فكيف تعطى هذه الأموال العامة لمدرسة ذات طابع دينى خاص . ويرد على ذلك بأن كل المدارس الدينية الخاصة تتساوى فى أخذ هذه الإعانات وبالتالى فإن كفة الميزان تتساوى فى النهاية بالنسبة لدافعى الضرائب وبالنسبة للمدارس أيضا . وتجدر الاشارة إلى أن هذه الدول ليس لها دين رسمى ولا تنص دساتيرها على دين معين على أنه دين رسمى للدولة وذلك لوجود مجموعات دينية مختلفة يصعب معها تحديد طابع دينى رسمى معين .

أما الدول الإسلامية والعربية فإن دساتيرها بصفة عامة تحدد الدين الرسمى لها وهو الإسلام . ومن هنا يصبح للمدارس الدينية الإسلامية الخاصة منطق فى أخذ إعانات من الأموال الحكومية العامة ، وعلى كل حال فإن الدول العربية فى الخليج تسمح بإنشاء المدارس الخاصة الدينية وغيرها وتقدم لها المساعدات المادية . فدستور دولة الامارات العربية المتحدة ينص فى مادة ١٨ على أنه يجوز للأفراد والهيئات إنشاء المدارس الخاصة وفقاً لأحكام القانون على أن تخضع لرقابة السلطات العامة المتخصصة

وتوجيهاتها . وينظم القانون الاتحادى رقم (٩) لعام ١٩٧٢ أمور المدارس الخاصة ويلزم المدارس الخاصة فى مادة (١٧) بتدريس مادة التربية الدينية واللغة العربية وفق المنهج المقرر بوزارة التربية والتعليم واعتبار اللغة العربية لغة أساسية بالنسبة للطلاب العرب ولغة إضافية اجبارية لغير العرب وتدريس المواد الاجتماعية وفق المناهج المقررة فى المدارس الحكومية لجميع الطلاب وفى كافة الفرق الدراسية . كما أن القرار الوزارى رقم ٤٥٤ لسنة ١٩٨٠ وما أضيف إليه من أحكام عامة بالقرار الوزارى رقم ٧٥٧ لعام ١٩٨١ يتضمن اللائحة التنفيذية لقانون المدارس الخاصة . وتنص المادة الثالثة من القرار الوزارى الأخير على ألا تقل نسبة المعلمين المسلمين فى الهيئة التدريسية للمدرسة الخاصة عن نسبة الطلاب المسلمين بها ، وأن يتناسب حجم زاوية الكتب العربية والإسلامية فى مكتبة المدرسة مع نسبة الطلاب العرب والمسلمين .

وينص دستور البحرين على أنه يجوز للأفراد والهيئات إنشاء المدارس الخاصة باشراف الدولة . أما دستور الكويت فمع أنه لم ينص صراحة على إنشاء المدارس الخاصة فإنه قد أباح ذلك فى ظل مبادىء أخرى مثل السماح بالنشاط الاقتصادى الخاص (مادة ٢٠) واعتبار الملكية ورأس المال حقوقاً فردية ذات وظيفة اجتماعية (مادة ١٦) ويوجد نظام الإشراف على التعليم الخاص الصادر فى عام ١٩٥٩ والقرار الوزارى رقم ١٩٦٧/٤٦٦.١ وتعديلاته بشأن التعليم الخاص فى الكويت . كما يوجد مشروع قانون للتعليم الخاص والأهلى أحيل منذ عام ١٩٨٦ للجهات التشريعية لإصداره . والقانون الأساسى لدولة قطر مثل دستور الكويت لا ينص صراحة على إنشاء المدارس الخاصة إلا أن السياسة التعليمية لدولة قطر تنص صراحة على السماح بإنشاء مدارس أهلية خاصة . ويوجد مرسوم بقانون رقم ٧٠ لسنة ١٩٨٠ فى شأن تنظيم المدارس الخاصة والقرار الوزارى رقم ٤٥ لسنة ١٩٨٦ بشأن لائحة النظام الداخلى للتعليم الأهلى . وتجدر الاشارة هنا إلى أن الاتجاهات والمبادىء العامة لتشريعات التعليم الخاص فى قطر تعتبر أشملها ، لأنها جاءت متأخرة عن التشريعات فى الدول الخليجية الأخرى واستفادت بكل الاتجاهات والمبادىء المعمول بها فى المنطقة . وأخذت بمجموعة منتقاة من المبادىء الواردة فى تشريعات دولة الامارات والبحرين والسعودية والكويت.

وتنص السياسة التعليمية للمملكة العربية السعودية على حرية إنشاء المدارس الأهلية غير الحكومية وينظمها قرار مجلس الوزراء رقم ١٠٠٦ فى ١٣٩٥/٨/١٣ هـ

(١٩٧٥) الخاص بلائحة تنظيم المدارس الأهلية . وباستعراض تشريعات التعليم الخاص فى دول الخليج العربية [١٤] نلاحظ أنها تميز بين نوعين من التعليم الخاص أحدهما هو النوع الأهلى الذى يقوم به أفراد عرب أو هيئات محلية ، والنوع الثانى هو النوع الأجنبى الذى تنشئه السفارات والهيئات الأجنبية . وهناك اتجاهات عامة مشتركة تشمل كلا النوعين واتجاهات خاصة بالتعليم الأهلى وأخرى خاصة بالتعليم الأجنبى وهو ما سنتناوله فى السطور التالية :

الاتجاهات المشتركة :

تتفق كل التشريعات على إخضاع كلا النوعين من المدارس لاشراف السلطات التعليمية ومراقبتها وخضوعها للتوجيه الفنى ، وتشترط عليها ألا تتضمن المناهج والكتب المستخدمة بها والمطبوعات والمواد التعليمية بها أى شىء يتعارض مع المعتقدات الدينية أو التقاليد الاجتماعية المرعية أو مصالح الدولة ، وأن تساير الروح القومية والوطنية للبلاد . كما تشترط عليها أن يكون مبنى الدراسة مناسباً ومجهزاً تجهيزاً وافياً بالأغراض التربوية والتعليمية وعلى مستوى صحى معقول وأن تكون هيئة الإدارة والتدريس مؤهلة للعمل . ولا يتاح لها منح أى شهادات عامة وتحتفظ وزارات التربية لنفسها بهذا الحق .

التعليم الأهلى :

- تشترط السعودية وقطر والكويت أن يكون مؤسس المدرسة الأهلية أو مالكها من المواطنين دون غيرهم مع توفر شرط حسن السمعة والكفاءة الأدبية والمادية.

أما البحرين الإمارات فتجيز للمواطنين وغيرهم من العرب والأجانب تأسيس مدارس خاصة .

- تشترط قطر والكويت والسعودية على المدارس الأهلية الخاصة استخدام نفس المناهج والكتب المدرسية ونظم الامتحانات المستخدمة فى المدارس الحكومية . أما البحرين الإمارات فلا تلزمان المدارس الخاصة بمناهج وكتب المدارس الحكومية لكن تشترط البحرين موافقة السلطات التعليمية على المناهج والكتب التى تستخدمها المدارس الخاصة . الإمارات تلزم المدارس الخاصة بتدريس مادة التربية الدينية واللغة

العربية والمواد الاجتماعية وفق منهج المدارس الحكومية . وتعتبر اللغة العربية لغة أساسية للعرب من التلاميذ ولغة إضافية إجبارية لغيرهم .

- تحرم قطر والكويت على المدارس الخاصة قبول أى مواطن من أبنائها فى سن التعليم العام إلا بإذن من وزارة التربية .

- معظم الدول الخليجية (الامارات - السعودية - قطر - الكويت) تقدم اعانات مالية للمدارس الأهلية ومساعدات عينية مثل تحمل رواتب بعض المعلمين وتقديم الكتب المدرسية والمطبوعات مجانا .

- تلزم معظم الدول الخليجية المدارس الخاصة بأن تكون الهيئة التدريسية والإدارية مؤهلة للعمل وأن تتساوى فى المرتبات والاجازات مع نظرائهم فى التعليم الحكومى .

- تبيح الدول العربية الخليجية التحويل من المدارس الأهلية إلى الحكومية والعكس ، ولذلك تشرف هذه الدول على أعمال الامتحانات والتقويم بهذه المدارس ولاسيما الامتحانات العامة أو التى تؤدى إلى مرحلة أعلى .

التعليم الأجنبى :

لا تلزم تشريعات التعليم فى دول الخليج العربية المدارس الأجنبية بكثير من الضوابط والشروط التفصيلية التى تخضع لها المدارس الأهلية ، ويمكن تفسير ذلك بأن الطلاب الذين يلتحقون عادة بهذه المدارس ليسوا من العرب أو على الأقل معظمهم أجانب وينتمون لثقافات غير عربية أو إسلامية . يضاف إلى ذلك أن هذه المدارس لا تحصل عادة على اعانات مالية أو عينية كما هو الحال فى المدارس الأهلية إلا فى حدود ضيقة وبشروط معينة منها قيامها بتعليم اللغة العربية والعلوم الشرعية وتاريخ وجغرافية الوطن وفقاً لمناهج وزارة التربية ، وأهم ما تعنى به تشريعات التعليم الخاص فى الدول العربية الخليجية بالنسبة للمدارس الأجنبية يتمثل فى شيئين رئيسيين :

- ألا تتضمن مناهج وكتب هذه المدارس ما يتعارض مع المعتقدات الإسلامية والعادات والتقاليد الاجتماعية والمصالح الوطنية والقومية للبلاد .

- التأكد من أن التلاميذ العرب فى هذه المدارس يتلقون تعليماً مناسباً فى

اللغة العربية والدين الإسلامى والمواد الاجتماعية لا يقل فى بعض الأحيان عما يدرس فى المدارس الحكومية ، والتأكد أيضا من أن التلاميذ المسلمين غير العرب يتلقون تعليماً فى الدين الإسلامى ، وتجدر الاشارة إلى أن قطر تحظر على المدارس الخاصة غير العربية قبول التلاميذ القطريين .

وتوجد بالفعل فى الدول العربية الخليجية الست مدارس خاصة غير حكومية تشمل مختلف مراحل التعليم من دور الحضانة ورياض الأطفال والتعليم الابتدائى والمتوسط والثانوى . وتضم هذه المدارس ما يزيد عن ٣٢٥ ألف تلميذ وتلميذة حسب احصاءات مكتب التربية العربى لدول الخليج عام ١٩٨٥ .

وتشمل هذه المدارس مدارس أجنبية غير عربية أمريكية وبريطانية وهندية وفارسية وغيرها ، كما تشمل مدارس ذات طابع عام تضم التلاميذ من مختلف الجنسيات مثل مدرسة الشويفات والنهضة بدولة الامارات ، ولهذه المدارس ميزات على المدارس الحكومية منها أنها للصفوة القادرة على دفع مصروفات دراسية كما أنها تعلم لغة أجنبية ومستوى تعليمها أفضل وتجهيزاتها أكمل ومعلموها من مستوى أحسن ، وجوهاً العام أفضل بحكم تحررها من قيود الروتين المفروضة على المدارس الحكومية . ولهذا يقبل عليها كثير من تلاميذ العرب إلا حيثما يحرم ذلك كما فى دولة قطر التى يمنع قانونها المدارس الأجنبية من قبول القطريين كما أشرنا .

وعلى الرغم مما تفرضه التشريعات على المدارس الأجنبية من مراعاة الاعتبارات القومية وعدم تضمين مناهجها أو كتبها شيئاً معادياً أو هداماً فإن هناك حالات خرجت فيها هذه المدارس عن الإطار المفروض لها . وتضمنت مناهج وكتب بعضها معلومات خاطئة ومعادية ضد العرب والمسلمين (١٥) إلا أنها حالات فردية محدودة لا تقلل من أهمية الدور التعليمى الذى تقوم به هذه المدارس ، وسنتناول الكلام عن التعليم الخاص بشىء من التفصيل فيما بعد .

تاسعا : الاسهام فى ركب الحضارة العالمية

يندر الاشارة فى الدساتير القومية لاسيما القديمة منها إلى دور الدولة فى الاسهام فى ركب الحضارة العالمية . وترجع أهمية مثل هذه الاشارة إلى ما تعنيه بالنسبة للدولة من وعيها بدورها الحضارى العالمى وانفتاحها على العالم وشعورها بالانتماء اليه . ولا شك فى أننا الآن نعيش فى عالم يزداد صغراً بمقدار ما يتوصل اليه فى كل يوم من الجديد من وسائل النقل والاتصال ، ويزداد تقارباً بمقدار قوة الصلات بين شعوبه وأقوامه ، ويزداد استقراراً وأمناً ورفاهية بمقدار تفاهم هذه الشعوب وتعاونها معاً لخدمة قضايا الأمن والسلام العالمى والعمل معاً على تحقيق التقدم الاجتماعى والاقتصادى لكل الشعوب .

ويعتبر دستور الكويت ١٩٦٢ من أوائل الدساتير العربية التى تضمنت النص على اسهام الدولة فى ركب الحضارة الإنسانية (مادة ١٢) وقد تمشى دستور البحرين مع دستور الكويت فى النص على أن تسهم الدولة فى ركب الحضارة الإنسانية وتعمل على تقوية الروابط بين البلاد الإسلامية وتحقق آمال الأمة العربية فى الوحدة والتقدم . أما السياسة التعليمية للمملكة العربية السعودية فقد تضمنت تفصيلات كثيرة للمبادىء المتصلة بهذا الانفتاح على العالم الخارجى والاسهام فى ركب الحضارة العالمية. وكان من بين أهم هذه المبادىء التمسك بالمثل العليا التى جاء بها الإسلام لقيام حضارة إنسانية رشيدة بناءة ، والاستفادة من جميع أنواع المعارف الإنسانية النافعة على ضوء الإسلام للنهوض بالأمة ورفع مستوى حياتها ، فالحكمة ضالة المؤمن أنىّ وجدها فهو أولى الناس بها . وأخيراً وليس آخراً الاهتمام بالإنجازات العالمية فى ميادين العلوم والآداب والفنون المباحة وإظهار أن تقدم العلوم ثمرة لجهود الإنسانية والتفاعل الواعى مع التطورات والحضارات العالمية فى ميادين العلوم والثقافة والآداب بتتبعها والمشاركة فيها وتوجيهها بما يعود على المجتمع والإنسانية بالخير والتقدم . ويتضمن دستور دولة الامارات العربية النص على أن سياسة الدولة الخارجية تستهدف نصرة القضايا والمصالح العربية والإسلامية وتوثيق أواصر الصداقة والتعاون مع جميع الدول والشعوب على أساس مبادىء ميثاق الأمم المتحدة والأخلاق المثلى الدولية (مادة ١٢). ويتضمن النظام الأساسى المؤقت المعدل لدولة قطر إشارات مماثلة . إذ نصت

الفقرة هـ من مادة (٥) على أن السياسة الخارجية للدولة تهدف إلى توثيق أواصر الصداقة مع جميع الدول والشعوب الإسلامية خاصة والدول المحبة للسلام عامة على أساس من الاحترام المتبادل والمصلحة المشتركة .. وتعتنق الدولة مبادىء ميثاق الأمم المتحدة التى تهدف إلى تدعيم حق الشعوب فى تقرير مصيرها وإنماء التعاون الدولى لخير البشرية جمعاء .. كما أن السياسة التعليمية لدولة قطر تنص على أن من بين الأهداف العامة للتربية والتعليم الانفتاح على العالم بانجازاته العلمية والتكنولوجية والأخذ بأساليب التقدم العصرية التى تتمشى مع الطابع العربى والإسلامى للمجتمع القطرى . وتتضمن السياسة العامة لعمان اتجاهات مماثلة أيضا عبر عنها سلطان البلاد فى خطبه المتكررة إلى أهمية التعاون العربى والإسلامى والدولى والانفتاح على العالم الخارجى بكل إنجازاته العلمية ومؤسساته الدولية .

هوامش الفصل الثانى

(١) اقتصرت هذه الدراسة على الدول الست التى تكون مجلس التعاون لدول الخليج العربية .

(٢) الميثاق الأعظم وهو الميثاق الأساسى لضمان حقوق الشعب وحرياته وقد أجبر النبلاء الإنجليز الملك جون على إقراره فى عام ١٢١٥ م .

(٣) دولة قطر – النظام الأساسى المؤقت المعدل ١٩٧٢ مادة ٨ – جـ .

(٤) دولة قطر – السياسة التعليمية لدولة قطر – يناير ١٩٨٥ ص ٦١ .

(٥) المملكة العربية السعودية – سياسة التعليم فى المملكة ١٣٩٨ – ١٩٧٨ ص ١٢ .

(٦) دولة البحرين : وزارة التربية والتعليم : تطور التعليم فى البحرين – تقرير مقدم إلى الدورة الأربعين للمؤتمر الدولى للتربية المنعقد فى جنيف من ٢ – ١١ ديسمبر ١٩٨٦ – البحرين ١٩٨٦ م ص ٤ .

(٧) دولة الكويت : وزارة التربية – الأهداف العامة للتربية فى الكويت ١٩٧٦ . ص ٢١ .

(٨) انظر على سبيل المثال مشروع قانون التربية والتعليم لعام ١٩٨٥ فى البحرين الذى يشير فى مادة (٣) إلى أن نظام التربية والتعليم فى البحرين يسعى نحو تحقيق الأهداف التربوية والأسس العامة للمناهج المضمنة فى هذه الوثيقة .

(٩) جامعة الدول العربية : ميثاق الوحدة الثقافية العربية بغداد . ١٩٦٤ .

(١٠) دولة الكويت : دستور دولة الكويت الصادر عام ١٩٦٢ .

(١١) دولة الامارات العربية المتحدة : الدستور المؤقت لدولة الامارات العربية المتحدة وتعديلاته الصادر فى ١٩٧١ م .

(١٢) دولة البحرين : دستور دولة البحرين الصادر فى ٦ ديسمبر ١٩٧٣ .

(١٣) تحظر دساتير الدول الشيوعية إنشاء المدارس الخاصة إلا فى بعض الحالات الخاصة فى بعض الدول (يوغسلافيا - ألبانيا - بلغاريا) ويسمح بها فى هذه الدول بقانون خاص وتحت إشراف الدولة اشرافاً كاملا.

(١٤) انظر :

- دولة الامارات العربية المتحدة : القانون الاتحادى رقم (٩) لسنة ١٩٧٢ بشأن المدارس الخاصة .

- ---------------- : وزارة التربية والتعليم والشباب : القرار الوزارى رقم ٤٥٤ لسنة ١٩٨٠ وما أضيف اليه من أحكام عام ١٩٨١ الخاص باللائحة التنفيذية لقانون المدارس الخاصة .

- دولة البحرين : مرسوم بقانون رقم ٢١ لسنة ١٩٧٧ بشأن المؤسسات التعليمية الخاصة .

- المملكة العربية السعودية : رئاسة مجلس الوزراء : مجلس الوزراء رقم ١٠٠٦ فى ١٣٩٥/٨/١٣ هـ بشأن لائحة تنظيم المدارس الأهلية .

- دولة قطر : مرسوم بقانون رقم ٧ لسنة ١٩٨٠ فى شأن المدارس الخاصة .

- ----- : وزارة التربية والتعليم ، قرار وزارى رقم ٤٥ لسنة ١٩٨٦ بشأن لائحة النظام الداخلى للتعليم الأهلى .

- دولة الكويت : وزارة التربيـة : نظام الإشراف على التعليم الخاص ١٩٥٩ .

- --------------- : القرار الوزارى رقم ١٩٦٧/٤٦٦٠١ وتعديلاته بشأن نظام التعليم الخاص .

(١٥) The Islamic Academy. Muslim Education Quarterly-Autumn Issue' 1987, Vol. 5. No. 1. P. 27.

الفصل الثالث

السمات العامة للتعليم فى دول الخليج العربية

مقدمة :

من المعروف أنه توجد فى دول الخليج العربية أنواع مختلفة من التعليم يطلق عليها مسميات مختلفة مثل التعليم العام والتعليم الفنى أو التقنى والتعليم الخاص أو الأهلى وغيرها من المسميات . ويثير مصطلح « التعليم العام » فى اللغة العربية بعض الخلط والالتباس فى استخدامه لاسيما للمربين والمشتغلين بالتربية والتعليم . ويرجع ذلك إلى أن المصطلح في صورته العربية هو ترجمة لمصطلحين مختلفين تماماً فى اللغة الإنجليزية هما General Education & Public Education ويعنى المصطلح الإنجليزى الأول Public Education التعليم العام المتاح للمواطنين دون المستوى الجامعى والذى تقدمه الدولة أو الحكومة بالمجان ، وهو يشمل مختلف مراحل التعليم الابتدائية والإعدادية والثانوية ، كما يشمل أيضا مختلف أنواع التعليم التقنى والفنى من تجارى وزراعى وصناعى وغيره ، كما يشمل أيضا معاهد ودور المعلمين . ويتضمن التعليم العام بهذا المفهوم أيضا فترة التعليم الاجبارى الإلزامى التى توفرها الدولة كحد أدنى أساسى من التعليم تلتزم به نحو مواطنيها . وواضح أن التعليم العام يعنى جميع أنواع التعليم دون الجامعى الذى تقدمه الدولة أو الحكومة بالمجان وهو بهذا المعنى يتميز عن التعليم الخاص غير الحكومى . فالعمومية هنا ضد الخصوصية وهى تعنى عمومية إتاحته لكل الأطفال والتلاميذ فى سن المدرسة بصرف النظر عن جنسهم أو جنسياتهم أو عقيدتهم أو خلفياتهم الثقافية والاجتماعية . وبعض الدول ولاسيما المتقدمة منها قد حققت ذلك بالفعل لكن معظم الدول تعمل على بلوغ ذلك بالتدريج . والغالبية العظمى من دول العالم الثالث استطاعت أن تحقق عمومية وشمول المدرسة الابتدائية فهى مدرسة لكل الأطفال فى كل الدول تقريبا . أما المدرسة الإعدادية أو

المتوسطة فهى وإن كانت فى كثير من الدول تعتبر أيضا مدرسة عامة لكل الأطفال إلا أنها مازالت بالنسبة لبعض الدول مدرسة انتقائية تقبل نسبة معينة من خريجى التعليم الابتدائى . وكذلك الأمر بالنسبة للمدرسة الثانوية التى تفوق فى درجة انتقائها المدرسة الإعدادية . أما المصطلح الثانى (General Education) فيعنى التعليم العام الأكاديمى النظرى تمييزاً له عن التعليم النوعى ، أو التعليم التقنى أو التعليم الفنى Technical Education وهو تعليم له نظمه ومدارسه الخاصة به . فالعمومية هنا هى عمومية المحتوى والمضمون ونوعية المواد الدراسية التى تدرس فى التعليم العام وهو يشمل نوعاً واحداً من التعليم يكون عادة على مستوى المرحلة الثانوية ويطلق عليه التعليم الثانوى العام . وقليلا ما يكون على مستوى المرحلة الإعدادية أو المتوسطة . ومن الواضح أن التعليم العام بمعناه الأول يشمل التعليم العام بمعناه الثانى .

ولهذا فعند استخدامنا فى اللغة العربية لكلمة التعليم العام دون تحديد لها فى السياق تثير اللبس لعدم تحديد المقصود بها هل هو التعليم العام الذى يشمل كل أنواع التعليم الحكومى المجانى أم التعليم العام المتميز عن التعليم الفنى أو التقنى ؟ ولذا ينبغى أن نحدد دائما أى المعنيين نقصد حتى نبتعد عن اللبس والغموض . وهناك قرائن قد تمنع من حدوث هذا اللبس . فنحن عندما نقول التعليم العام دون إشارات أخرى فاننا نعنى عادة التعليم العام الشامل لكل الأطفال فى مختلف المراحل . أما اذا قلنا التعليم الإعدادى العام أو التعليم الثانوى العام فاننا نقصد به التعليم الاعدادى أو الثانوى غير الفنى والمهنى والتقنى .

وقد حرصنا على ذلك فى استخدامنا لهذا المصطلح . فنحن قد استخدمناه بالمعنيين المشارا إليهما سلفاً وحرصنا على أن يكون المعنى الذى نقصده واضحاً لا لبس فيه . فعندما نقول التعليم العام فاننا نقصد كل مراحل التعليم . أما المعنى الآخر فينصرف فى الغالب إلى نوع واحد من التعليم الاعدادى أو الثانوى هو الاعدادى أو الثانوى العام تمييزاً له عن غيره من أنواع التعليم الثانوى الأخرى . وبعد هذه المقدمة التى نعتبرها ضرورية منذ البداية نقول إن التعليم فى دول الخليج العربية كما هو فى غيرها من الدول يعتبر من أضخم المشروعات التى تقوم بها الدولة فهو يضم حوالى (٢,٦٥٧,٠٠٠) تلميذ وتلميذة وما يزيد عن ١٧٠ ألف معلم ومعلمة حسب احصاءات ١٩٨٦/٨٥ [1] . وينفق عليه ما يقرب من ١٠ مليارات من الدولارات من

ميزانية الحكومات . ولهذا فهو يعتبر بمعنى من المعانى من المشروعات الاستثمارية الكبرى لدول الخليج العربية إلى جانب أنه أساس حضارى هام تقوم عليه نهضتها وتقدمها . وهناك سمات عامة مشتركة للتعليم بين هذه الدول نوجزها فى النقاط الآتية :

(١) توفير التعليم للجميع
(٢) اطراد النمو الكمى
(٣) تماثل البنى التعليمية
(٤) مركزية الادارة
(٥) انفصال تعليم البنين عن تعليم البنات
(٦) تأنيث الهيئة التدريسية فى المدارس الابتدائية
(٧) انخفاض معدل التلاميذ لكل معلم
(٨) ارتفاع تكلفة التلميذ
(٩) وجود نسبة عالية من التلاميذ الوافدين
(١٠) الارتقاء بمستوى إعداد المعلم
(١١) تفاوت حجم التعليم الخاص
(١٢) تمتع التلاميذ بخدمات أفضل

وسنفصل الكلام عن كل نقطة من هذه النقاط فى السطور التالية .

أولا : توفير التعليم للجميع

تعتبر دول الخليج العربية نموذجاً فريداً بين الدول النامية والمتقدمة منها على السواء فيما توفره من فرص تعليمية لأبنائها على مستوى التعليم العام بل وما فوقه . فلا خلاف بينها على أنها توفر التعليم لكل من يطلبه من أبنائها ولا ترد أحداً عن المدرسة . ومن الناحية الرسمية توجد ثلاث دول عربية خليجية تأخذ بنظام الإلزام فى التعليم العام وهى دولة الامارات والبحرين والكويت مع اختلاف بينها فى مدة الإلزام

إذ تقتصر هذه المدة على ست سنوات للمرحلة الابتدائية فى دولة الامارات (٦ - ١٢) ويمتد الإلزام إلى تسع ليشمل المرحلتين الابتدائية والإعدادية أو المتوسطة فى دولة البحرين (٦ - ١٥) ودولة الكويت (٦ - ١٤) . أما باقى الدول العربية الخليجية وهى السعودية وعمان وقطر فليس بها قوانين أو نظام للإلزام ، لكنها توفر التعليم لكل من يطلبه من أبنائها بل ومن غيرهم . ومن المعروف أن وجود نظام للالزام فى التعليم على المستوى الرسمى أو التشريعى لا يعنى أن ذلك مطبق بالفعل فى المدارس . فكثير من الدول بها تشريعات للتعليم الإلزامى الإجبارى الذى يمثل الحد الأدنى الذى تقدمه الدولة مجانا لأبنائها ، ومع ذلك تظل هذه التشريعات لسنوات طويلة حبراً على ورق أو أنها لا تطبق بكاملها . فى حين أن مثل هذه التشريعات - كما سبق أن أشرنا فى كلامنا عن الدساتير القومية - تعكس آمال الشعوب وطموحها . وليس من الضرورى أن يتطابق ذلك الطموح مع واقع النظام التعليمى . فعلى سبيل المثال نص الدستور المصرى عام ١٩٢٣ على إلزامية التعليم ومجانيته . ومع ذلك لايزال التعليم فى المرحلة الابتدائية غير متوافر لمئات الآلاف من الأطفال فى سن المدرسة الابتدائية . ومن هنا يمكننا أن ندرك أن الدول العربية الخليجية سواء وجد بها نظام للإلزام أم لم يوجد تأخذ جميعا بالأسلوب العملى الواقعى ، وهو توفير التعليم لكل من يطلبه من أبنائها كما أشرنا . ففى بعض الدول العربية الخليجية وصلت إلى مرحلة الاستيعاب شبه الكامل بالنسبة للمرحلة الابتدائية . وتزداد نسبة الاستيعاب بصورة مطردة فى التعليم الإعدادى أو المتوسط والتعليم الثانوى . بل إن بعض الدول الخليجية سعياً منها فى نشر التعليم بالقرى تقوم بفتح مدرسة إعدادية أو ثانوية لأعداد صغيرة من التلاميذ يتراوح بين ١٥ - ٢٠ تلميذاً كما فى قطر ، أو ما يزيد عن ذلك قليلا كما فى السعودية وغيرها . يضاف إلى ذلك أن التلاميذ الراسبين أو المتعثرين فى دراستهم فى التعليم فوق الابتدائى توفر لهم الدول العربية الخليجية أنواعا مناسبة من التعليم كالتعليم الموازى فى الكويت والإعدادى المهنى فى البحرين ومجموعات التقوية فى السعودية ومراكز التدريب المهنى أو التلمذة الصناعية فى قطر وعمان .

وفى عرضنا السابق للأسس التشريعية للتعليم فى دول الخليج العربية أشرنا إلى أن دساتير هذه الدول وقوانينها الأساسية وسياساتها التعليمية قد نصت على كفالة الدولة للتعليم ، بمعنى أن الدولة هى التى تتحمل عبء التعليم وتقوم بالإنفاق عليه

من ميزانيتها . كما تكفل حداً أدنى من التعليم المجانى لأبنائها ، وتوفر فرصه الأخرى للقادرين عليه . ومن المعروف أن الأنظمة التعليمية المعاصرة تتفاوت فى مقدار ما تقوم به الدولة أو الحكومة من دور فى التعليم بها . ففى بعض الدول ومنها الدول العربية تقوم الدولة بالعبء الأكبر والاشراف الكامل على التعليم ، وعلى الطرف الآخر نجد بعض الدول يقل فيها أويندر تدخل الحكومة فى شئون التعليم ومنها الولايات المتحدة الأمريكية حيث يعتبر التعليم من اختصاص الولايات لا الحكومة الفيدرالية .

ويعتبر قيام الدولة بأمر التعليم فى الدول العربية الخليجية مطلباً ضرورياً لتحقيق ديمقراطية التعليم وتوفير فرصه وتوجيهه وجهة قومية تتفق مع المصالح العليا والأمانى القومية للبلاد . كما أن تحمل الدولة لعبء تكاليفه الكثيرة يضمن حدا أدنى من جودة مستوى التعليم وتنوع برامجه ومدارسه . ويكفى أن ننظر إلى التعليم الأهلى والخاص على سبيل المقارنة لندرك الفارق الهائل . فمن المعروف أن التعليم غير الحكومى فى البلاد العربية بصفة عامة تعليم تحركه الدوافع التجارية ، وهو فقير فى إمكانياته ومستواه ، كما أنه يفتقر إلى التوجيه القومى . ومع أن الدول العربية قد انتبهت إلى ضرورة وجود نظام للاشراف الفعال على التعليم غير الحكومى لضمان تمشيه مع الاتجاهات القومية وضماناً لحد أدنى من جودة التعليم والمستوى إلا أن التعليم الحكومى يظل دائما البديل الأفضل للغالبية العظمى من أبنائنا .

ثانيا : اطراد النمو الكمى

من الأمور المعروفة فى معالجة البيانات الكمية للنظم التعليمية المختلفة أن الزيادة فى إعداد التلاميذ عاما بعد عام لا تعنى زيادة حقيقية فى النمو الكمى المطرد للمقبولين من التلاميذ . وإنما قد تعنى زيادة نسبية مترتبة على الزيادة السنوية فى عدد السكان . ولذلك فإن المعيار الحقيقى للنمو الكمى لأى نظام تعليمى هو مقدار ما يحققه من زيادة فى عدد التلاميذ كنسبة مئوية من العدد الكلى للأطفال فى سن المدرسة . مثلا لو كان عدد الأطفال فى سن الصف الأول من المدرسة الابتدائية مليونا قُبِلَ منهم ثلاثة أرباع المليون فإن نسبة المقبولين هنا ٧٥٪ من العدد الكلى . فى العام التالى يصير عددهم مليونا وثلاثمائة ألف آخذين فى الاعتبار من لم يلتحق منهم فى المدارس فى العام الماضى والزيادة الجديدة المترتبة على الزيادة السكانية . فإذا قُبِلَ

منهم ٩٠٠ ألف تلميذ مثلا فإن العدد يكون قد زاد ١٠٠ ألف عن العام الماضى ، إلا أن هذه الزيادة ليست زيادة حقيقية لأن النسبة المئوية لعدد المقبولين من العدد الكلى تصبح حوالى ٦٩٪ بدلا من ٧٥٪ أى أنها أقل فى الواقع من العام الماضى . ومثل هذه المغالطات توجد عادة فى الأنظمة التعليمية التى تهتم بالدعاية أكثر منها بالعرض الموضوعى لأرقام وبيانات نظامها التعليمى ، وهى معروفة فى تقارير التعليم فى الدول الجماعية والدكتاتورية وكثير من الدول النامية .

أما فى دول الخليج العربية فإن الوضع مختلف تماماً فمن المعروف عن هذه الدول بحكم تركيبها السياسى والاجتماعى وبحكم أوضاعها المادية والاقتصادية أنها ليست دولا دعائية وأنها تعمل جادة وجاهدة لتوفير مستوى كريم من الحياة لأبنائها فى مختلف مجالات الحياة ومنها التعليم . والنمو الكمى فى التعليم فى هذه الدول هو إذن نمو كمى مطرد وبمعدلات وإن كانت متفاوتة من دولة لأخرى إلا أنها معدلات جدية فى معظمها ، وقد تصل إلى مستويات عالية فى بعض الأحيان ؛ ففى عمان على سبيل المثال تضاعف حجم التعليم العام خلال الفترة من ٧٠ - ١٩٨٠ أكثر من ستين ضعفا مما يعكس صورة جادة للجهد المبذول .

وقد وصلت فى قطر وغيرها من دول الخليج العربية إلى الاستيعاب شبه الكامل لتلاميذ المرحلة الابتدائية وبعضها حقق مستويات عالية من الاستيعاب فى المرحلة المتوسطة والثانوية .

وتشير الاحصاءات الرسمية عن التعليم فى الدول العربية الخليجية إلى تناقص نسب استيعاب التلاميذ فى المراحل الأعلى . ففى الوقت الذى نجد فيه أن التعليم الابتدائى قد حقق نسب التحاق عالية وصلت فى معظم هذه الدول إلى الاستيعاب شبه الكامل أو ما يقاربه نجد أن نسب الالتحاق بالتعليم الإعدادى والثانوى متدنية تتراوح بين ٤٢٪ و ٨٦٪ كما يتضح من الجدول التالى الذى يبين نسب الاستيعاب فى مراحل التعليم المختلفة فى دول الخليج العربية حسب احصاءات ٨٥ - ١٩٨٦ .

الدولة	المرحلة الابتدائية			المرحلة الإعدادية والثانوية		
	ذكور	إناث	مجموع	ذكور	إناث	مجموع
الامارات	٪٧٧	٪٧٨	٪٧٧	٪٥٣	٪٦٥	٪٥٨
البحرين	٪٩٧	٪١٠٠	٪٩٥	٪٨٩	٪٨٣	٪٨٦
السعودية	٪٦٣	٪٦١	٪٥٥	٪٥١	٪٣٣	٪٤٢
عمان	٪٨٠	٪٧٤	٪٧٧	٪٨٥	٪٨٠	٪٨٣
قطر	-	-	-	٪٦٥	٪٧٧	٪٧١
الكويت	٪٨٦	٪٨٣	٪٨٥	٪٨٥	٪٨٥	٪٨٣

وخلال السنوات الماضية شهد حجم التعليم الحكومى فى الدول العربية الخليجية نموا نسبياً هائلا فى جميع مراحله . والجدول التالى يبين حجم التعليم الحكومى فى هذه الدول حسب احصاءات ١٩٨٦/٨٥ .

الدولة	رياض الأطفال		الابتدائى		الإعدادى		الثانوى		المجموع الكلى	
	مجموع	إناث	مجموع	إناث	مجموع	إناث	مجموع	إناث	مجموع	إناث
الامارات العربية	١٣٤٧٤	٦٦١٣	١١٢١٣٩	٥٥٥٦٧	٣٣١٩١	١٦٢٩٤	١٧٨٧٦	٩٢١٣	١٧٦٦٨.	٨٧٦٨٧
البحرين	-	-	٥.٩٣٦	٢٥١٨.	١٩٨٣٨	٩٣.٩	١٤٩٧٩	٧٣٩١	٨٥٧٥٣	٤١٨٨.
السعودية	٨٥٣٧	٣٦٥٤	١٢٩٤٨٨٦	٥٦٧٥٢٦	٣٦٦٩٧٤	١٤٧٤٢١	١٦١..٥	٧٢٨٦٧	١٨٣١٤.٢	٧٩١٤٦٨
عمان	-	-	١٧٥٤٥٢	٧٧٥.٤	٣٣١٢٢	١١٣٧٤	١.٧٣٤	٣٧٦٣	٢١٩٣.٨	٩٢٦٤١
قطر	-	-	٣١٨٤٤	١٥٢٧١	١٢.٣١	٦..٣	٧٤٧٥	٤٢٥١	٥١٣٥.	٢٥٥٢٥
الكويت	٢٧٤٨.	١٣٤٤٣	١٢٤.٦٦	٦١٥٧٨	١٢١٦٩٦	٥٨.٨١	٨٣٩٢٧	٣٩٣٦٧	٣٥٧١٦٩	١٧٢٤٥٩
المجموع الكلى	٤٩٤٩١	٢٣٧..	١٧٨٩٣٢٣	٨.٢٦٢٦	٥٨٦٨٥٢	٢٤٨٤٨٢	٢٩٥٩٩٦	١٣٦٨٣٢	٢٧٢١٦٦٢	١٢١١٦٦.

كما أن نمو ميزانيات التعليم عاما بعد عام يعكس الجهد الكبير والاهتمام الزائد الذى توليه دول الخليج للتعليم على الرغم مما تواجهه هذه الدول من ضغوط اقتصادية من بينها انخفاض دخولها نتيجة انخفاض أسعار البترول وما يمليه عليها الواجب من التزامات مادية نحو شقيقاتها العربيات لأسباب معروفة كالمشكلة الفلسطينية وحرب لبنان والحرب العراقية الإيرانية . وبعض دول الخليج العربية زادت ميزانياتها للتعليم زيادة ملحوظة بلغت ما يقرب من النصف فالبحرين على سبيل المثال رفعت ميزانيتها هذا العام ١٩٨٦/٨٥ إلى ١٥٪ من ميزانية الدولة بعد أن كانت حوالى ١٠٪ فى العام الماضى وهى زيادة كبيرة نسبيا .

ثالثا : تماثل البنى التعليمية

تتماثل بنية التعليم العام فى الدول العربية الخليجية فلا خلاف بينها فى أن التعليم العام بها يمتد على مدى اثنتى عشرة سنة من سن السادسة إلى الثامنة عشرة تتوزع على مراحل تعليمية ثلاث هى المرحلة الابتدائية والمرحلة الإعدادية التى تسمى أحيانا متوسطة والمرحلة الثانوية . وتتبع الدول الخليجية باستثناء دولة الكويت النظام التعليمى الذى تبناه ميثاق الوحدة الثقافية العربية الذى أقره المؤتمر الثانى لوزراء التربية والتعليم فى البلاد العربية فى بغداد فى مايو ١٩٦٤ وأقرته جامعة الدول العربية . وقد طالب هذا الميثاق الدول العربية بتوحيد السلم التعليمى بها على أساس نظام ٦ - ٣ - ٣ أى ست سنوات للمرحلة الابتدائية وثلاث للمرحلة الإعدادية وثلاث للمرحلة الثانوية وهو يعتبر أشيع النظم التعليمية وتتبعه الغالبية العظمى من الدول العربية ، وكل الدول العربية الخليجية عدا دولة الكويت كما أشرنا . ومن المعروف أن دولة الكويت كانت قد استدعت فى عام ١٩٥٥ خبيرين فى التعليم هما إسماعيل القبانى ومتى عقراوى لتنظيم التعليم بها ، وكانت توصياتهما أساس النظام التعليمى القائم (٤ - ٤ -٤) . وعلى الرغم من أن ميثاق الوحدة الثقافية العربية قد وقعته الكويت بعد ذلك بما يقرب من عشر سنوات إلا أنها أبقت على نظامها التعليمى دون تعديل . وقد نادينا منذ أكثر من اثنى عشر عاما [٢] بأن تعيد الكويت تقسيم مراحل نظامها التعليمى فى ضوء ما نص عليه ميثاق الوحدة الثقافية وذلك بضم سنتين من المرحلة المتوسطة إلى المرحلة الابتدائية وضم سنة من المرحلة الثانوية إلى المرحلة

المتوسطة بل واقترحنا نظام المدرسة الشاملة كبديل (٣) وهو ما اتجهت الكويت إلى الأخذ به فى السنوات الأخيرة عندما طبقت نظام المقررات الدراسية فى التعليم الثانوى مع الابقاء على بنية التعليم كما هى دون تغيير . ولا شك فى أن تماثل البنى التعليمية يسهل من انتقال الطلاب من دولة لأخرى كما يسهل معادلة الشهادات الدراسية بها .

رابعا : مركزية الإدارة

من المعروف أن ادارة التعليم فى البلاد العربية ومنها الخليجية تتسم بصفة المركزية . فكل العمليات المتصلة باتخاذ القرار تتركز فى يد السلطة المركزية وكل ما يتصل بأمور التعليم من بناء المدارس أو تأثيثها وتجهيزها أو تعيين المعلمين والعاملين أو تحديد المناهج أو الكتب الدراسية كلها تخضع لسلطة مركزية ممثلة عادة فى وزارة للتربية والتعليم . وليست المركزية عيبا فى ذاتها بل قد تكون مرغوبة ومطلوبة فى الظروف التى تتطلبها فالحاجة إلى المركزية فى موضعها كالحاجة إلي اللامركزية فى موضعها أيضا . وهناك سمة عامة فى كل النظم التعليمية المعاصرة على اختلاف شاكلتها هو أن إدارة التعليم بها تتجه إلى نقطة الوسط بين المركزية واللامركزية فالدول المركزية يوجد بها اتجاه نحو اللامركزية والدول اللامركزية يوجد بها اتجاه نحو المركزية . وهذا يعنى أن كل نظام تعليمى بصرف النظر عن نمط الإدارة التعليمية فيه يحاول أن يصل إلى صيغة أو توليفة متوازنة من المركزية واللامركزية تتناسب مع ظروفه وأحواله. ويصدق هذا القول على الدول العربية الخليجية ، وتعتبر السعودية أوضح مثال فى دول الخليج العربية على الاتجاه نحو اللامركزية فى الأمور التنفيذية لاعتبارات تتعلق بضخامة مساحتها وترامى أطرافها وتشتت سكانها ، وتعتبر سلطنة عمان مثلا آخر لتأثير العامل الجغرافى على نمط الإدارة التعليمية . وتستعين وزارة التربية والتعليم فى دول الخليج العربية بجهاز من الموجهين أو المفتشين للتأكد من تنفيذ المدارس لتعليمات الإدارة المركزية .

ومن المعروف أنه فى ظل المركزية تتوالد أمراض البيروقراطية وتكثر تعقيدات الروتين وهو ما ينعكس سلبيا على كفاءة الجهاز الإدارى فى القيام بوظائفه ومهماته . كما أنه فى ظل المركزية أيضا ولاسيما إذا طال أمدها - يصعب التغيير والتجديد إلى الأفضل حتى ولو كان صالح العمل يتطلبه . وذلك لمقاومة العاملين للتغيير . ومع أن

هذه الظاهرة تنطبق على الإدارة بصفة عامة بصرف النظر عن مركزيتها أو لامركزيتها فإنها تصدق أكثر على الإدارة المركزية . يضاف إلى ذلك أن النظم المركزية التعليمية فى بلادنا العربية ومنها الخليجية تعتمد فى اختيار قيادتها على ما يسمى بالتفريخ الذاتى In breeding system بمعنى أن النظام الإدارى يولد قياداته من بين العاملين فيه فكل القيادات والمديرين على اختلاف مستوياتهم فى العمل فى جهاز وزارات التربية سواء كانوا مديرى مدارس أو موجهين أو مديرى إدارات مركزية للتعليم يبدأون حياتهم عادة كمعلمين ثم يتدرجون فى الوظائف حسب أقدميتهم وكفاءتهم حتى يصلوا إلى مراكز القيادة ، ويترتب على ذلك حرمان النظام من إدخال عناصر قيادية جديدة من خارجه يمكنها أن تدفع بدم جديد فيه وتجدد أوصاله وحيويته على غرار ما هو معمول به فى النظم التعليمية الأخرى . ومع أنه ليس هناك بديل أفضل يمكن أن نقترحه للبلاد العربية إلا أنه يمكن تحسين النظام من خلال برامج التدريب الجيدة المتكررة لقياداته كما يجب تشجيع هذه القيادات على الحصول على درجات علمية فى الإدارة الحديثة سواء عن طريق ما يسمى بالبعثات الداخلية Internship وهو نظام كان معمولا به فى مصر أو عن طريق الدراسة الجامعية فى الإدارة التعليمية .

وتجدر الاشارة فى هذا الصدد إلى أن بعض الدول العربية الخليجية لظروف ملحة قد تضطر إلى ركوب الصعب مثلما حدث فى دولة قطر عندما عين خريجو الدفعات الأولى من كلية التربية فى وظائف مديرى ووكلاء مدارس دون أن يكتسبوا خبرة بالتدريس فى المدارس والتعرف على واقعها بل وبدون عمل أية برامج تدريبية لهم . وجميعهم لم يدرسوا مقرراً واحداً فى الإدارة المدرسية خلال إعدادهم فى كلية التربية . قد ينطبق على هذا المثال القول بأن الضرورات تبيح المحظورات . وعلى كل حال فإنه يمكن تدارك ما قد يطرأ من سلبيات فى مثل هذه الأوضاع عن طريق برامج التدريب المنظمة لهؤلاء الأفراد وهو ما عملته بالفعل دولة قطر .

خامسا : انفصال تعليم البنين عن تعليم البنات

من السمات العامة للتعليم فى دولة الخليج العربية انفصال تعليم البنين عن تعليم البنات ، أى عدم وجود نظام التعليم المختلط إلا فى مرحلة رياض الأطفال وبعض استثناءات سنشير إليها . ويقصد بنظام التعليم المختلط التعليم الذى يجمع

بين الأطفال من الجنسين فى الدراسة فى مدرسة واحدة . وتسمى المدارس من هذا النوع مدارس مختلطة وهى مدارس منتشرة على نطاق كبير فى النظم التعليمية لكثير من دول العالم فى الشرق والغرب على السواء . وإلى جانب هذه المدارس توجد أيضا مدارس منفصلة لكل من البنين والبنات فى دول العالم تقريباً ، وإن كان الاتجاه الأول هو الأكثر شيوعاً على المستوى العالمى ، ولاسيما على مستوى المرحلة الابتدائية وليس على مستوى المرحلة الثانوية لأسباب معروفة تتعلق بطبيعة النمو فى مرحلة المراهقة التى يمر بها تلاميذ هذه المرحلة . ولاشك فى أن الأخذ بنظام الاختلاط أو نظام الانفصال يتوقف بالدرجة الأولى على الأوضاع الاجتماعية والثقافية لكل بلد كما يتوقف على النظرة الفلسفية لكلا النظامين . فاليابانيون على سبيل المثال تعتبر تجربتهم فى التعليم المختلط درساً لشعوب أخرى . فالفلسفة الكونفوشية التى تكون تقاليد اليابان تمنع جلوس الأولاد والبنات معا متى وصلوا سن الحُلم أو الرشد . والتقاليد اليابانية تؤكد سيادة الرجل على المرأة ، وهم ينظرون إلى التعليم المختلط على أنه يسىء إلى الجنسين معا لأنه يؤدى إلى أن يأخذ كل جنس بعض صفات الجنس الآخر .

وقد فرض التعليم المختلط على اليابان سنة ١٩٤٧ على الرغم من مقاومة التقاليد له تحت نفوذ الحكم الأمريكى لليابان بعد هزيمتها فى الحرب العالمية الثانية .

وهناك رأى يقول بأن التعليم المختلط يزيد من فرص تعليم البنات كماً وكيفا . أما كماً فمعروف نظراً لوجود فرص أكثر من الالتحاق بالمدارس . وأما كيفاً فيشار عادة إلى المسح العالمى الذى أجرى على ٥٤٠٠ مدرسة فى إحدى عشرة دولة منها : فرنسا وألمانيا وبريطانيا والولايات المتحدة الأمريكية والسويد والنمسا وبلجيكا وفنلندة وهولنده واليابان ، وقد شمل هذا المسح ١٣٣ ألف تلميذ من الجنسين مقسمين إلى فئتين عمريتين هما سن الثالثة عشرة وسن الثامنة عشرة . وطلب من هؤلاء التلاميذ أن يجيبوا على ١٥٥ سؤالا يستهدف تحديد سبب نجاح أو فشل التلاميذ فى الرياضيات . وقد حللت النتائج آلياً وتبين منها ما يأتى :

أولا : بالنسبة لترتيب الدول احتلت اليابان المرتبة الأولى فى النجاح فى تعليم الرياضيات بالنسبة لفئة العمر ١٣ وأيضا بالنسبة لفئة العمر ١٨ لكن يشاركها فى هذه الفئة بريطانيا وبلجيكا .

ثانيا : بالنسبة للفروق بين الجنسين وجد أن النتائج التى حصل عليها الأولاد أحسن من البنات فى المدارس المنفصلة . أما فى المدارس المختلطة فكانت النتيجة عكسية إذ وجد أن البنات أحسن من الأولاد فى الرياضيات . وفى تفسير السبب فى ذلك أشير إلى المنافسة الصحية بين الجنسين بالاضافة إلى أسباب نفسية تتعلق بأسلوب المعلمين واتجاهاتهم فى التدريس نحو الجنسين . ففى المدارس المختلطة يتوقع المعلمون من البنات أن يكون تحصيلهن وإنجازهن مماثلا للبنين . فى حين أن فى مدارس البنات المنفصلة لا يبدى المعلمون أحياناً حماسة للرياضيات . وتمشياً مع التقاليد لا يشجعون تلميذاتهم على دراسة هذه المادة .

ولكن هذه النتائج فى حد ذاتها ليست مبرراً كافياً لتوضيح ميزات التعليم المختلط لأنها تقتصر على مادة دراسية واحدة هى مادة الرياضيات وهى مادة يثير اقتصار تدريسها على البنين فقط دون البنات جدلا شديداً فى النظم التعليمية المعاصرة . يضاف إلى ذلك أن هذه النتائج لا تقدم لنا تقييماً كاملا للنظام المختلط بكل جوانبه وحساب المكاسب والخسائر أو السلبيات و الإيجابيات حتى يمكن فى النهاية أن نصل إلى رأى واضح . فهل مجرد التقدم النسبى فى تحصيل الرياضيات يعتبر مبرراً كافياً للأخذ بالنظام ؟ .. وماذا عن المواد الدراسية الأخرى ؟ ثم ماذا عن الآثار السلبية النفسية والاجتماعية والعاطفية والمشكلات الشخصية والعائلية بل والمدرسية التى قد تأتى نتيجة هذا الاختلاط ؟ .

إن هناك أدلة مغايرة تشير إلى أن التعليم المختلط لا يؤدى بالضرورة إلى إقبال البنات على تعلم الرياضيات أو العلوم . ففى الاتحاد السوفيتى على سبيل المثال يسود نظام التعليم المختلط لقرون عدة ، ومع ذلك يقول " لافرنتيف " نائب رئيس اكاديمية العلوم السوفيتية أن خبرته على مادى ما يقرب من نصف قرن من الزمان قد أظهرت له أنه من بين كل مائة تلميذ يدرس فى مدرسة العلوم والرياضيات عشر فقط يصبحون رياضيين جيدين أما بالنسبة للبنات فإن النسبة لا تتعدى واحداً أو اثنين فى المائة .

وفى البلاد العربية غير الخليجية يتزايد الأخذ بنظام التعليم المختلط فى المرحلة الابتدائية والجامعية ، أما فى التعليم الثانوى فالاتجاه العام الغالب هو الفصل بين الجنسين فى مدارس خاصة بكل منهما . والدول العربية الخليجية بصفة عامة لا تأخذ بنظام الاختلاط فى التعليم باستثناء دور الحضانة ورياض الأطفال وفى حالات فردية فى التعليم العام والجامعى ، وذلك لاعتبارات دينية واجتماعية معروفة . وتجدر الاشارة إلى أن سياسة التعليم فى المملكة العربية السعودية تنص صراحة على منع الاختلاط بين البنين والبنات فى جميع مراحل التعليم إلا فى دور الحضانة ورياض الأطفال (٣) . كما أن اللائحة التنظيمية لمدارس التعليم العام فى سلطنة عمان تنص على أنه لا يجوز الجمع بين الطلاب والطالبات فى غرفة واحدة بعد الصف الرابع الابتدائى الا بموافقة أولياء الأمور والسلطات التعليمية العليا (٤) . وتشير البيانات الإحصائية لدول الخليج العربية لعام ١٩٨٦/٨٥ أن من بين ما يقرب من ١٢٥٠٠ مدرسة حكومية فى جميع مراحل التعليم العام يوجد ما يقرب من ١٢١٠٠ مدرسة منفصلة للبنين والبنات تمثل حوالى ٩٧٪ وما يقرب من ٣٩٤ مدرسة مختلطة تمثل ٣٪ من المجموع الكلى للمدارس كما يتضح من الجدول الآتى الذى يبين عدد مدارس التعليم الحكومى فى كافة مراحل التعليم العام موزعة حسب جنس التلاميذ (٥) :

الدولة	نوع المدرسة الحكومية			
	للبنين	للبنات	مختلطة	المجموع
الامارات العربية المتحدة	١٧٢	١٧٠	٤٤	٣٨٦
البحرين	٧٠	٦١	–	١٣١
السعودية	٦٢٠٣	٤٣٦٧	٨٢	١٠٦٥٢
عمان	٢٢٢	١٩٣	١٧٤	٥٨٩
قطر	٧٧	٨١	–	١٥٨
الكويت	٢٣٣	٢٣٢	٩٤	٥٥٩
المجموع الكلى	٦٩٧٧	٥١٠٤	٣٩٤	١٢٤٧٥

ويلاحظ أن دولتين من بين دول الخليج العربية لا توجد بهما أية مدارس حكومية مختلطة هما البحرين وقطر . أما باقى الدول فتوجد بها مدارس حكومية مختلطة على مستوى رياض الأطفال كما فى السعودية والكويت وبعضها على مستوى رياض الأطفال * والتعليم الابتدائى والابتدائى المدمج الذى يضم بعض الفصول الإعدادية كما فى الامارات وعمان ، وبعضها على مستوى التعليم الابتدائى والمتوسط كما فى عمان . وبعضها على مستوى التعليم الثانوى المدمج مع الإعدادى كما فى دولة الامارات العربية . وتجدر الاشارة إلى أنه رغم انفصال مدارس البنين عن مدارس البنات فى جميع مراحل التعليم فى الدول العربية الخليجية فإن الإدارة المركزية فى وزارات التربية والتعليم هى التى تشرف على كلا النوعين من المدارس باستثناء المملكة العربية السعودية حيث تنفصل إدارة تعليم البنات فى هيئة مستقلة عن وزارة المعارف تسمى رئاسة تعليم البنات .

سادسا : تأنيث الهيئة التدريسية فى مدارس البنين

هناك اتجاه فى بعض دول الخليج العربية نحو تأنيث الهيئة التدريسية لمدارس البنين بالمرحلة الابتدائية : البحرين – العراق – قطر – الكويت ، وهذا الاتجاه مازال فى نطاق تجريبى فى بعض المدارس الابتدائية وإن كان فى العراق يجرى تطبيقه فى نطاق محدود فى بعض المدارس المتوسطة .

وقد بدأت تجربة هذا النظام أول ما بدأ فى العراق ثم فى الكويت والبحرين فى وقت واحد وتبعتهما قطر وعمان . وبدأت التجربة فى الكويت عام ١٩٧٧/٧٦ فى مدرسة ابتدائية واحدة ثم اتسعت التجربة وزاد عدد المدارس حتى وصل إلى سبع عشرة مدرسة فى عام ١٩٨٤/٨٣ ، وبدأت فى نفس العام فى البحرين (١٩٧٧/٧٦) فى بعض المدارس الابتدائية فى الصفوف الثلاثة الأولى . وعُرفت هذه المدارس بمدارس «الثلاثة فصول» امتدت فى بعض المدارس إلى أربعة فصول . وفى قطر بدأت التجربة عام ١٩٧٩/٧٨ بافتتاح ثلاث مدارس ابتدائية خصيصاً لهذا الغرض عُرفت باسم «المدارس الابتدائية النموذجية» وفرت لها جميع متطلبات المدارس النموذجية من حدائق طبيعية وصناعية للأطفال . كما وفرت لها متطلبات رعاية الأطفال ومتطلبات العملية التعليمية الجيدة من مراعاة للحجم المناسب لأعداد التلاميذ فى المدرسة والعدد المناسب للتلاميذ فى الفصل الواحد ونصاب المعلمة من الدروس .

---

* تنص سياسة التعليم فى المملكة العربية السعودية على أن تعليم الذكور منفصل عن تعليم الإناث فى جميع المراحل باستثناء دور الحضانة ورياض الأطفال .

أهمية وضرورة الأخذ بهذا الاتجاه :

يمثل هذا الاتجاه أهمية خاصة لدول الخليج لاعتبارات رئيسية من أهمها :

أولها : عزوف الذكور من أهل البلاد عن مهنة التدريس مما يترتب عليه وجود نقص شديد فى المعلمين الذكور اللازمين للتعليم فى مدارس البنين .

ثانيا : وجود أعداد متنامية باستمرار من المعلمات المؤهلات لدرجة تزيد فى بعض الأحيان عن حاجة مدارس البنات .

ثالثا : وجود أعداد متزايدة بصورة مطردة من الفتيات المتعلمات المؤهلات للدخول إلى ميدان العمل بفرصه المحدودة أمامها .

رابعا : يعتبر التدريس أهم وأنسب مجالات العمل للفتاة العربية الخليجية .

خامسا : عدم الأخذ بنظام التعليم المختلط فى دول الخليج العربية يحول دون استخدام المعلمات على نطاق واسع للاستفادة من أعدادهن الكبيرة .

وترتب على كل هذه الاعتبارات التفكير فى الاستخدام الأمثل للمعلمات الزائدات عن حاجة مدارس البنات . وكان توجيه هذه الزيادة إلى المدارس الابتدائية للبنين أمراً طبيعياً وتأنيث الهيئة التدريسية لمدارس البنين يمثل بديلا مناسباً تشير كل الدلائل إلى التوسع فيه مستقبلا (٦) .

تقويم التجربة :

تشير النتائج الأولية لتطبيق التجربة إلى أنها حققت نجاحاً ملموساً مشجعا . ففى البحرين أظهرت النتائج الأولى نجاح التجربة مما شجع وزارة التربية على التوسع فيها . وفى قطر كان من الطبيعى وقد وفرت لمدارس التجربة ظروفاً أفضل أن تكون انتاجية هذه المدارس أعلى من مثيلاتها من مدارس البنين أو البنات وقد شجع ذلك وزارة التربية على التوسع فى مدارس التجربة فزاد عددها إلى عشر مدارس عام ١٩٨٥/٨٤ ، كما أن مجلس الوزراء قد قرر فى ١٩٨٤/١٠/٣١ انشاء ٢٤ مدرسة نموذجية ابتدائية على مدى الثلاث سنوات التالية لتعميم التجربة بهدف استيعاب جميع الأطفال فى سن ٦ - ١٠ فى هذه المدارس على أن تصبح مدارسها بعد الثلاث سنوات ضمن التوسع القومى للمبانى المدرسية .

وهناك دراسات تقويمية أو تقارير فردية عن التجربة فى الدول التى تقوم بها منها دراستان فى دولة الكويت أجريت إحداهما عام ٧٩/ ٨٠ أى بعد ثلاث سنوات من بدء التجربة قام بها قسم البحوث النفسية والاجتماعية بوزارة التربية [٧] وكشفت هذه الدراسة عن بعض الجوانب الايجابية منها اقبال التلاميذ على مدرساتهم وايجابيتهم فى فصولهم وزيادة نشاطهم فى المادة الدراسية وتحسن مستواهم التحصيلى وزيادة التعاون بين الآباء وهيئة التدريس ، كما كشفت الدراسة عن بعض الجوانب السلبية منها استهتار بعض التلاميذ بالنظام وإهمالهم فى أداء الواجبات وعدم تقبل بعض التلاميذ للتجربة وكثرة غياب بعض المدرسات لظروفهن الطبيعية . والدراسة الثانية قام بها مركز بحوث المناهج بوزارة التربية فى عام ١٩٨٣ أى بعد مرور ست سنوات على التجربة . وكشفت هذه الدراسة كسابقتها بعض الجوانب الإيجابية والسلبية . أما الجوانب الايجابية فتشمل جوانب أكدتها الدراسة الأولى وهى التفاعل السليم بين المعلمات والتلاميذ وإيجابية التلاميذ وتحسن مستواهم التحصيلى ، وأشارت هذه الدراسة على عكس الدراسة السابقة الى انتظام التلاميذ فى أداء الواجبات المنزلية .

أما الجوانب السلبية فمنها ما أكدته الدراسة السابقة وهو عدم انضباط التلاميذ وميلهم للحركة الزائدة والعنف والمشاغبة وغياب المعلمات فى اجازات طويلة بسبب ظروفهن الطبيعية ، كما كشفت عن جوانب سلبية جديدة منها ضعف شخصيات المعلمات فى بعض التصرفات وفى أثناء الحديث .

ولتقويم التجربة فى دولة قطر أعدت وزارة التربية والتعليم بها تقريراً عن تأنيث هيئة التدريس فى مدارس قطر الابتدائية - يونية ١٩٨٣ . وأشار هذا التقرير الى أن نسبة النجاح فى الصفين الأول والثانى فى مدارس التجربة أعلى من نسبة النحاح فى كل مدارس البنين أو البنات . وتجدر الإشارة الى أن من أهم الصعوبات التى تواجهها التجربة فى دولة قطر هى حركة التلاميذ الزائدة أثناء الدرس مما يعوق استمراره ، وتلفظ بعض التلاميذ بعبارات نابية وقلة تعاون بعض أولياء الأمور وتقصير بعض البنين فى الواجبات المدرسية . وهناك تقرير عن مشروع تأنيث الهيئة الإدارية والتعليمية بالمدارس الابتدائية للبنين بدولة البحرين أعدته ادارة المناهج فى عام ١٩٨٣ .

أما على مستوى الدول الخمس التى تجرى فيها التجربة فهناك دراسة قام بها المركز العربى للبحوث التربوية لدول الخليج بالكويت ٨٤ - ١٩٨٥ وهى الدراسة الشاملة الوحيدة المنشورة عن التجربة حتى الآن . وكشفت هذه الدراسة عن نتائج هامة نوردها فى السطور التالية :

١ - ٨٥٪ من المعلمات العاملات فى مدارس التجربة راضيات عن عملهن فى هذا النوع من المدارس - لكن عندما سُئلن عن استمرارية التجربة أو تعديلها أو العدول عنها أجاب ٣٠٪ فقط منهن بالموافقة على استمرار التجربة ، فى حين رأى ٤٣٪ منهن ادخال تعديلات عليها ورأى ٢٧٪ العدول عنها .

٢ - رأت غالبية العينة قصر التجربة على الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية باستثناء دولة الكويت التى رأت أن تجرى التجربة فى الأربعة صفوف من المرحلة الابتدائية ، وهذا طبيعى نظراً لأن المرحلة الابتدائية فى الكويت تنفرد عن باقى الدول الخليجية بأن مدتها أربع سنوات لا ست .

٣ - لم يظهر أى طابع أنثوى أو تأثيرات أنثوية على التلاميذ يمكن أن تعزى للمعلمات سواء من حيث السلوك أو المظهر .

٤ - تحصيل التلاميذ فى مدارس التجربة لا يقل بصفة عامة بل ويزيد فى بعض الحالات عن تحصيل التلاميذ فى المدارس الأخرى .

٥ - زيادة مستوى النظام والترتيب والنظافة بين التلاميذ فى مدارس التجربة.

٦ - شعور معظم التلاميذ (٧٧٪) بالرضا نحو معلماتهم .

٧ - تميزت مدارس التجربة بنظافة أبنيتها ومرافقها العامة بشكل واضح .

الصعوبات والمشكلات :

كشفت الدراسة الشاملة عن وجود بعض المشكلات والصعوبات فى مدارس التجربة ، فقد أظهرت الدراسة بالنسبة للكويت أن من أهم صعوبات التجربة

ومشكلاتها كثرة حركة التلاميذ وإثارتهم الضوضاء وتقصير بعضهم فى الواجبات المدرسية وزيادة مشكلات النظام فى الفصل وتلفظ بعض البنين بعبارات نابية وقلة تعاون بعض أولياء الأمور .

وفى البحرين كشفت الدراسة الشاملة عن وجود صعوبات فى مدارس التجربة تتعلق بالتدريب العملى والأنشطة الدينية والتربية البدنية وتدريس العلوم والحساب كما أشارت الى مشكلات تتعلق بصعوبة القيام بالرحلات الخارجية والزيارات الميدانية وزيادة مشكلة النظام والضبط ، فى الفصل وإهمال الواجبات المنزلية وزيادة حركة التلاميذ وقلة تعاون أولياء الأمور .

وفى قطر يبدو أن حظ مدارس التجربة أفضل من مثيلاتها فى الدول الخليجية الأخرى وهذا يرجع الى الضمانات التى وضعت لنجاح التجربة والامكانيات المادية والبشرية التى وفرت لها .

وفى عمان كشفت الدراسة الشاملة عن وجود صعوبات مماثلة تتعلق بحركة التلاميذ الزائدة فى الفصل والتلفظ بألفاظ نابية والتقصير فى أداء الواجبات المنزلية وقلة تقبل بعض التلاميذ للمعلمات وصعوبة تدريس بعض المواد كالحساب والعلوم . وهناك فروق كبيرة بين أفراد العينة التى أجريت عليهم التجربة .

أما بالنسبة للدول الخمس موضوع التجربة مجتمعة فقد كشفت الدراسة عن مشكلات وصعوبات عامة سبقت الإشارة إليها بالنسبة لكل دولة على حدة ونوردها فيما يلى مرتبة حسب أهميتها وأولوياتها كما اثبتتها الدراسة وهى :

١ - اثارة الضوضاء والحركة الزائدة لبعض التلاميذ أثناء الدرس .

٢ - قلة تعاون بعض أولياء الأمور .

٣ - تقصير بعض التلاميذ فى الواجبات المدرسية .

٤ - تلفظ بعض التلاميذ فى الواجبات بعبارات غير لائقة .

٥ - زيادة مشكلات النظام .

٦ - تراخى التلاميذ فى تنفيذ تعليمات المعلمة .

٧ - حدة المنافسة بين التلاميذ .

٨ - كثرة غياب بعض التلاميذ .

٩ - قلة تقبل بعض التلاميذ لتدريس معلمة يؤدى الى صعوبة التعامل معهم .

١٠ - صعوبة تنفيذ بعض الزيارات والرحلات الميدانية خارج المدرسة .

١١ - صعوبة تدريس بعض مجالات الدراسة العملية .

١٢ - صعوبة التدريس على التطبيقات العملية للتربية الإسلامية .

١٣ - صعوبة تدريب التلاميذ على بعض نشاطات التربية البدنية .

وواضح أن كثيرا من هذه المشكلات يمكن أن توجد فى المدارس الأخرى العادية. ولكن بصرف النظر عن هذه المشكلات والصعوبات فإن الاتجاه العام فى الدول العربية الخليجية التى تبنت هذه التجربة هو العمل على تعميمها والتوسع فيها فى ضوء الاستفادة من خبرات ونتائج التجربة الأولية .

سابعا : انخفاض معدل التلاميذ لكل معلم

تعتبر دول الخليج العربية من أحسن النظم التعليمية على المستوى العالمى والعربى على السواء من حيث معدلات عدد التلاميذ لكل معلم فى مختلف مراحل التعليم العام .

فالبيانات الاحصائية الحديثة تشير الى أن معدل عدد التلاميذ لكل معلم فى التعليم الابتدائى يتراوح بين ١٦ و ١٨ فى أربع دول خليجية هى السعودية وقطر والكويت والامارات ويرتفع الى ٢٢ فى البحرين والى ٢٧ فى عمان وكلها معدلات أفضل مما هو موجود فى بقية الدول العربية بصفة عامة إذ يصل هذا المعدل الى ٣٨ فى تونس و ٢٦ فى المغرب و٣٤ فى الجزائر ومصر و٣١ فى الأردن . ومن المعروف أن المرحلة الابتدائية تعانى فى معظم الدول النامية ومنها الدول العربية من اكتظاظ فصولها وتكدسها بالتلاميذ مما يعوق تقديم تعليم جيد فى هذه المرحلة . أما فى التعليم الاعدادى فيتراوح المعدل بين ١١ و ١٤ فى خمس دول هى الأمارات والسعودية وعمان وقطر والكويت أما فى البحرين فيرتفع الى ١٧ وكليها معدلات أفضل بكثير

مما هو موجود فى بقية الدول العربية وفى التعليم الثانوى يتراوح المعدل بين ١٠ و ١٣ فى خمس دول هى الامارات والبحرين وعمان وقطر والكويت ، أما فى السعودية فيرتفع الى ١٥ وكلها تعتبر من أفضل المعدلات على المستوى العالمى ولاسيما الدول النامية ومنها الدول العربية . والجدول الآتى يبين معدل عدد التلاميذ لكل معلم فى المراحل التعليمية المختلفة فى الدول الخليجية الست حسب احصاءات ١٩٨٦/٨٥ .

الدولة	معدل عدد التلاميذ لكل معلم		
	الابتدائى	الاعدادى	الثانوى
الامارات	١٨	١١	١١
البحرين	٢٢	١٧	١٢
السعودية	١٦	١٤	١٥
قطر	١٦	١٢	١٠
الكويت	١٧	١٤	١١
عمان	٢٧	١٣	١٣

ويعتبر انخفاض معدل عدد التلاميذ لكل معلم مؤشراً على جودة التعليم على أساس أن عدد التلاميذ الذين يقوم المعلم بتعليمهم يؤثر على مستوى أدائه سلباً وايجاباً فإذا قل العدد حسن الأداء والعكس بالعكس وبالتالى يتحسن مستوى تحصيل التلاميذ .

ولكننا من ناحية أخرى نجد أن نتائج البحوث التى أجريت فى هذا المجال تشير الى أن عدد التلاميذ فى الفصل لا يؤثر بدرجة كبيرة على تحصيل التلاميذ [٩] . وليس هناك إجابة مفيدة للعدد الأمثل لعدد التلاميذ فى الفصل الواحد لأن ذلك يعتمد على عوامل متعددة منها مستوى تأهيل المعلم والخلفية الثقافية والاجتماعية للتلاميذ والتسهيلات التعليمية المتاحة من حيث استخدام الأجهزة والأدوات وطرق التعليم الحديثة . يضاف الى ذلك بالنسبة لدول الخليج العربية أن كثيراً من معلميها

من غير المواطنين ، وترشيد الانفاق على التعليم وحساب التكلفة والعائد يتطلب زيادة هذه المعدلات حتى يمكن الاستفادة من الطاقة الكاملة للمعلمين وامكانيات المدارس .

ثامنا : ارتفاع تكلفة التلميذ

من السمات العامة للدول العربية الخليجية ارتفاع تكلفة التلميذ بها بدرجة كبيرة اذا ما قورنت بالدول النامية ومنها الدول العربية الأخرى . وتتفاوت الدول الخليجية فيما بينها فى معدلات التكلفة . وتأتى دولة قطر فى المقدمة من حيث ارتفاع تكلفة التلميذ بدرجة هائلة يندر أن نجد لها مثيلا فى النظم التعليمية المعاصرة . إذ تصل تكلفة تلميذ التعليم العام بها حوالى ٥٦١٩ دولاراً أى خمسة أضعاف تكلفة التلميذ فى البحرين التى تقدر بحوالى ١١٣٩ دولاراً وهى أصغر تكلفة فى دول الخليج العربى وتأتى السعودية فى مرتبة تالية للبحرين إذ تبلغ تكلفة تلميذ التعليم بها ١٣٥١ دولاراً ، وتأتى سلطنة عمان فى مرتبة تالية للسعودية إذ يصل معدل تكلفة التلميذ بها ١٤٩٨ دولاراً وفى الامارات يصل المعدل الى ١٦٤١ دولاراً وفى الكويت ٢٣٠٠ . وتجدر الاشارة إلى أن تكلفة التلميذ فى التعليم العام الرسمى فى الولايات المتحدة الأمريكية تصل الى ٣٥٠٠ دولاراً وفى بريطانيا ٣٠٠٠ دولار . ومن قبيل المقارنة بدول تنخفض فيها تكلفة التلميذ نشير الى اليمن حيث تصل الى ٢٣ دولاراً والأردن حيث تصل التكلفة الى ٢٣٠ دولار .

والجدول الآتى يوضح متوسط تكلفة التلميذ فى التعليم العام فى الدول العربية الخليجية وبعض الدول الأخرى من قبيل المقارنة .

الدولة	متوسط تكلفة التلميذ
الامارات العربية	١٦٤١ دولارا
البحرين	١١٣٩ »
السعودية	١٣٥١ »
عمان	١٤٩٨ »
قطر	٥٦١٩ »
الكويت	٢٣٠٠ »
الأردن	٢٣٠ »
اليمن	٢٣ »
أمريكا	٣٥٠٠ »
بريطانيا	٣٠٠٠ »

وتجدر الاشارة الى أن ارتفاع تكلفة الطالب لا يترتب عليها بالضرورة تحسن فى مستواه التحصيلى أو التربوى ، كما أنه لا يوجد فرق واضح فى المستوى التحصيلى للطالب ذى التكلفة المرتفعة وزميله ذى التكلفة المنخفضة فى الأنظمة التعليمية العربية .

ويجب أن نشير الى أن الرسوب والاعادة والتسرب وهى من المشكلات التى تعانى منها الدول العربية بصفة عامة ترفع تكلفة التلميذ بدرجات متفاوتة تبعاً لحجم المشكلة . وقد تزداد لترفع التكلفة بمقدار يتراوح من ٢٠٪ إلى ٤٠٪ وقد ترفع التكلفة أحياناً إلى الضعف مما يعتبر هدراً كبيراً فى الجهد والمال ويجب العمل على مواجهته والتغلب عليه بترشيد الانفاق بصفة عامة .

تاسعا : وجود نسبة عالية من التلاميذ الوافدين

من السمات العامة للتعليم العام فى الدول الخليجية التى قل أن نجد لها مثيلا فى النظم التعليمية الأخرى وجود نسبة عالية من التلاميذ الوافدين . ومن الواضح أن السبب الرئيسى فى ذلك يرجع إلى وجود أعداد كبيرة من العاملين الوافدين الذين من حقهم تعليم أبنائهم فى التعليم الحكومى العام . وتتفاوت نسبة التلاميذ الوافدين فى الدول الخليجية العربية من دولة لأخرى . ويأتى فى مقدمتها الكويت حيث نجد أن ما يقرب من نصف التلاميذ فى التعليم العام بمراحله الثلاث غير كويتيين وتبلغ نسبة التلاميذ الوافدين فى التعليم الابتدائى بها ما يقل قليلا عن النصف وفى التعليم المتوسط والثانوى ما يزيد عن النصف وهى أكبر نسبة بين الدول الخليجية (١٠) . يأتى بعدها قطر التى تصل نسبة التلاميذ غير القطريين فى التعليم الابتدائى بها ٤٤٪ وفى الاعدادى ٣٧٪ وفى الثانوى ٣٩٪ وتأتى الامارات فى المرتبة الثالثة حيث تبلغ نسبة التلاميذ الوافدين فى التعليم الابتدائى ٣٣٪ وفى الاعدادى ٣٦٪ وفى الثانوى ٤٠٪ وفى السعودية تصل نسبة التلاميذ غير السعوديين من الذكور فى التعليم الابتدائى ١٥٪ وفى الاعدادى ١٤٪ وفى الثانوى ١٨٪ أما البحرين فتبلغ نسبة التلاميذ غير البحرينيين فى التعليم الابتدائى بها ٥٪ وفى الاعدادى ٣٪ وفى الثانوى ٥٪ . وفى سلطنة عمان تصل نسبة التلاميذ غير العمانيين فى الابتدائى إلى ٢٪ وفى الاعدادى ٣٪ وفى الثانوى ٦٪ . وتعتبر البحرين وعمان من أقل الدول الخليجية بالنسبة لعدد التلاميذ الوافدين فى مدارسها بمراحل التعليم الثلاثة .

ومعظم التلاميذ الوافدين الملتحقين بالمدارس الخليجية هم من الأردن ومصر وفلسطين وسوريا والعراق واليمن ، كما توجد أعداد كبيرة من التلاميذ السعوديين بالمراحل التعليمية المختلفة بدولة الكويت . والجدول الآتى يبين نسبة التلاميذ الوطنيين فى التعليم العام الحكومى حسب احصاءات ١٩٨٥ (١١) .

نسبة التلاميذ الوطنيين فى التعليم العام الحكومى ٨٦/٨٥ - ١٩٨٧/٨٦ .

الدولة	فى الابتدائى	فى الإعدادى أو المتوسط	فى الثانوى
الامارات	٪٦٧	٪٦٤	٪٦٠
البحرين	٩٥	٩٧	٩٥
السعودية	٨٥	٨٦	٨٢
عمان	٩٨	٩٧	٩٤
قطر	٥٦	٦٣	٦١
الكويت	٥٣	٤٨	٤٤

عاشراً : الارتقاء بمستوى إعداد معلم التعليم الابتدائى

من الملاحظ بوضوح فى دول الخليج العربية أن هناك اتجاهاً إلى الارتقاء بمستوى إعداد المعلم وتكوينه ، وهو اتجاه فى الطريق الصحيح لأن المعلم كما هو معروف يعتبر أهم دعامة فى أى نظام تعليمى والمعلم الجيد هو تقريباً كل شىء فيه ، ومهما تحدثنا عن توفير الامكانيات وتطوير المناهج والكتب والأدوات التعليمية يظل المعلم دائماً هو العنصر الفعال ، فأحدث منهج يصبح ميتاً فى يد المعلم فقير الإعداد والمنهج المتواضع تدب فيه القوة والحيوية على يد معلم جيد ، وقديماً قالوا « أرسل لبيباً ولا توصه » «والغزالة تغزل برجل حمار» أو « أعط القوس باريها » وكلها أمثلة تصدق بمعنى من المعانى على ما نريد أن نؤكده من ضرورة الإعداد الجيد للمعلم .

وقديما ومازال هناك تمييز بين إعداد معلم المرحلة الأولى وغيره من المعلمين فقد كان يكتفى بالمستوى المتوسط أو دون المتوسط لمعلم المرحلة الأولى أو التعليم الابتدائى أما معلم التعليم المتوسط والثانوى فكان يشترط فيه المستوى العالى والجامعى . وعلى كلا المستويين المتوسط والعالى قد يكون المعلم مؤهلا تربوياً أو غير مؤهل . وجميع هذه المؤهلات على اختلاف شاكلتها معروفة فى نظمنا التعليمية .

ويترتب على اختلاف مستويات المعلمين واختلاف شهاداتهم ومؤهلاتهم نتائج سلبية تحول دون انسجام أعضائها . وقد عانت النظم التعليمية الأوربية وغيرها من هذه المشكلة كما تعانى منها الدول العربية الآن . ومع تزايد التسليم بأن التعليم مهنة بدأ الاتجاه بالاهتمام بالإعداد المهنى والتربوى للمعلم ومع تزايد الاعتراف بأهمية مستوى إعداد المعلم علمياً وثقافياً ومهنياً أو الاتجاه نحو إعداده على المستوى العالى ومع زيادة الاعتقاد بضرورة توحيد نمط إعداد المعلم كان الاتجاه إلى إعداده فى اطار الجامعة فى كليات التربية وهذا هو الحادث فى دول الخليج العربية الآن . إذ نلاحظ أن هذه الدول قد اتجهت إلى تصفية دور المعلمين والمعلمات التى كانت تعد معلم المرحلة الأولى واتجهت إلى إعداده فى اطار كليات التربية بجامعاتها فمن بين الدول العربية الخليجية الست لا يوجد سوى دولتين فقط بها دور للمعلمين والمعلمات على مستوى دون الجامعى وهى السعودية وعمان وباقى الدول قد ألغت هذه الدور بالفعل واتجهت إلى إعداد معلم التعليم الابتدائى فى اطار الجامعة . وكانت دولة قطر من أسبق الدول العربية إلى الأخذ بهذا الاتجاه إذ نجد حتى قبل تصفية دور المعلمين والمعلمات بها نهائياً عام ١٩٨٠/٧٩ قيام جامعة قطر منذ إنشائها عام ١٩٧٣ بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم فى عمل برنامج خاص لمعلم التعليم الابتدائى يحصل فى نهايته على درجة البكالوريوس فى التعليم الابتدائى . وقد حذت دول خليجية أخرى حذو قطر .

وتشير كل الدلائل إلى أن هذا الاتجاه سيتعزز فى المستقبل ويصبح اتجاهاً عاماً شاملا لكل البلاد العربية الخليجية إن عاجلا أو آجلا .

وتجد الإشارة إلى أن المملكة العربية السعودية وسلطنة عمان قد أنشأت الكليات المتوسطة وهى كليات شبه عالية بهدف رفع مستوى إعداد معلم المرحلة الابتدائية . وتتجه السلطات التعليمية فى المملكة العربية السعودية منذ عام ١٤٠٧ - ١٤٠٨ هـ / ١٩٨٧ - ١٩٨٨ م إلى إطالة مدة الدراسة بالكليات المتوسطة للمعلمين والمعلمات إلى أربع سنوات بدلا من عامين حتى تتساوى مع الكليات الجامعية فى منح درجة البكالوريوس فى التربية . كما تقرر تصفية جميع معاهد المعلمين من المستوى الثانوى بنهاية الخطة الخمسية الرابعة فى ١٤٠٩ - ١٤١٠ هـ بما فى ذلك خريجى الكليات المتوسطة لتلبية حاجات التعليم الابتدائى من المعلمين فى المملكة [١٢] .

كما أن الكويت والسعودية أخذتا زمام المبادرة بالنسبة للدول الخليجية فى الاهتمام بإعداد معلمة ما قبل التعليم الابتدائى فى إطار الجامعة . فكلية التربية بجامعة الكويت تقوم حالياً بإعداد معلمات رياض الأطفال ومعلمى المرحلة الابتدائية .

وهناك برنامج تقدمه كلية التربية بجامعة الملك سعود لهذا الغرض وهو برنامج حديث النشأة بدأ عام ١٩٨٥ يؤهل للحصول على درجة البكالوريوس فى الآداب والتربية تخصص رياض أطفال وهو اتجاه محمود يتوقع أن تأخذ به باقى كليات التربية بالجامعات العربية . ومن المتوقع أيضا أن يمتد هذا الاهتمام بنفس المستوى إلى إعداد معلم التعليم الابتدائى فى الدول العربية الأخرى فى السنوات القادمة بإذن الله .

وكان من الطبيعى فى ظل الاتجاه إلى إعداد المعلم فى إطار الجامعة أن تتقلص دور المعلمين والمعلمات وأن تتقلص إعداد طلابها فى دولتين خليجيتين فقط هما السعودية وعمان . وقد سبق أن أشرنا إلى أن السلطات التعليمية السعودية قررت تصفية جميع معاهد المعلمين من المستوى الثانوى . والجدول الآتى يبين أعداد الطلاب فى معاهد المعلمين فى الدول الخليجية حسب احصاءات ١٩٨٦/٨٥ .

الدولة	عدد الطلبة	
	مجموع	إناث
الإمارات	-	-
البحرين	-	-
السعودية (١)	١٩٣٣٩	٨٧٩٠
عمان	١٦١	٦٣
قطر	-	-
الكويت	-	-
المجموع الكلى	١٩٥٠٠	٨٨٥٣

حادى عشر : تفاوت حجم التعليم الخاص

مقدمة : يقصد بالتعليم الخاص Private Education التعليم غير الحكومى تمييزاً له عن التعليم العام Public Education أو التعليم الحكومى . أما ما يسمى بالتربية الخاصة Special Education فهو تعليم الأطفال المعوقين جسمياً أو عقليا . والدول العربية الخليجية تستخدم التعليم الخاص بهذا المعنى باستثناء المملكة العربية السعودية حيث يطلق التعليم الخاص على تعليم المتفوقين إنما يعرف فى باقى الدول العربية بالتربية الخاصة . ويطلق على التعليم غير الحكومى فى المملكة اسم التعليم الأهلى وهى تسمية معروفة ومستخدمة أيضا فى باقى الدول العربية الخليجية .

حجم التعليم الخاص :

يوجد فى دول الخليج العربية بصفة عامة تعليم خاص غير حكومى يضم مدارس عربية وإسلامية وأجنبية ويشمل كل مراحل التعليم العام الموجودة فى التعليم الحكومى من رياض أطفال وابتدائى وإعدادى وثانوى .

وتشير البيانات الإحصائية إلى أن التعليم الخاص غير الحكومى بكل مراحله بما فيها دور الحضانة ورياض الأطفال يضم أعداداً من التلاميذ تمثل نسبة ضئيلة من حجم التعليم العام كله الحكومى وغير الحكومى بالدول الخليجية مقدارها ١٠٪ إذ يبلغ عدد تلاميذ التعليم الخاص بجميع مراحله ما يزيد قليلا عن ٣٠٨ آلاف تلميذ فى حين يصل أعداد التلاميذ فى التعليم العام الحكومى ما يزيد قليلا عن مليونين وسبعمائة ألف . وتتفاوت الدول العربية الخليجية فيما بينها تفاوتاً كبيراً ، ففى حين نجد أن نسبة التعليم الخاص غير الحكومى بجميع مراحله تنخفض إلى ٤٪ و ٥٪ فى كل من عمان والسعودية نجد أنها ترتفع لتصل إلى ٢٧٪ فى الامارات و ٢٤٪ فى قطر و ٢٣٪ فى الكويت و ١٧٪ فى البحرين ، وهى نسب تعتبر مرتفعة . وهذا يعنى أن التعليم الخاص أو غير الحكومى وإن كان يمثل نسبة قليلة بصفة عامة على مستوى دول الخليج العربية مجتمعة إلا أنه يمثل وزناً لا يستهان به يصل إلى ربع الأطفال فى ثلاث دول هى الإمارات وقطر والكويت وتصل إلى ١٧٪ فى دولة رابعة هى البحرين .

وإذا انتقلنا إلى تفصيل الكلام عن كل مرحلة من المراحل نلاحظ ما يأتى :

أولا : على مستوى رياض الأطفال

نجد أن نسبة الملتحقين من الأطفال بالمدارس الخاصة تمثل أعلى نسبة للتعليم الخاص تصل إلى ٦٤٪ من مجموع الأطفال فى المدارس الحكومية والخاصة . كما نلاحظ تفاوت الدول العربية الخليجية فيما بينها . ففى حين نجد كل مدارس هذه المرحلة خاصة غير حكومية فى ثلاث دول هى البحرين وعمان وقطر نجد أن الثلاث دول الأخرى تتفاوت فيما بينها من حيث نسبة عدد الأطفال فى رياض الأطفال الخاصة . فتصل النسبة إلى ٨٢٪ فى السعودية و ٦١٪ فى الامارات و ٣٦٪ فى الكويت . وهذا يعنى أن الدول العربية الخليجية على مستوى التعليم الحكومى لا تولى هذه المرحلة عنايتها فى التعليم باستثناء دولة الكويت التى تصل نسبة التعليم الحكومى بها على مستوى هذه المرحلة ٦٤٪ . ونأمل أن تعطى الدول العربية عامة والخليجية بصفة خاصة هذه المرحلة ما تستحقه من العناية وهو ما أكدناه فى أكثر من مناسبة فى هذا الكتاب وفى غيره .

ثانيا : على مستوى التعليم الابتدائى

يمثل التعليم الخاص نسبة قليلة لا تتعدى ٨٪ على مستوى الدول العربية الخليجية بصفة عامة . لكن هناك تفاوت كبير فى النسب بين هذه الدول . ففى حين لا تتجاوز نسبة التعليم الابتدائى الخاص ١٪ فى عمان و ٣٪ فى السعودية و ١١٪ فى البحرين نجد أنها ترتفع لتصل إلى ٣٠٪ فى الكويت و ٢٤٪ فى الامارات و ٢١٪ فى قطر وهى نسبة مرتفعة .

ثالثا : على مستوى التعليم الإعدادى

لا تتعدى النسبة العامة للتعليم الإعدادى الخاص على مستوى دول الخليج العربية ٧٪ وهى نسبة قليلة بصفة عامة . لكن يلاحظ انخفاض النسبة إلى ٤, ٠٪ فى عمان و ٣٪ فى السعودية و ٩٪ فى البحرين وترتفع إلى درجة عالية إلى ١٦٪ فى كل من الامارات والكويت و ١٤٪ فى قطر .

رابعا : على مستوى التعليم الثانوى

يمثل التعليم الثانوى الخاص على مستوى كل الدول العربية الخليجية نسبة قليلة لا تتجاوز ٧٪ لكن نلاحظ استمرار الاتجاه الموجود فى المرحلتين السابقتين الإعدادية والابتدائية من انخفاض النسبة فى كل من عمان والسعودية إلى ٧٪ و ٣٪ على الترتيب وترتفع نسبياً إلى ٧٪ فى البحرين و ٨٪ فى قطر و ١٢٪ فى الامارات و ١٤٪ فى الكويت .

والجدول الآتى يبين عدد التلاميذ فى التعليم الخاص غير الحكومى بجميع مراحله فى الدول الخليجية العربية الست حسب احصاءات مكتب التربية العربى لعام ١٩٨٦/٨٥ .

الدولة	رياض الأطفال		ابتدائى		اعدادى		ثانوى		المجموع الكلى	
	مجموع	النسبة للحكومى	مجموع	النسبة للحكومى	مجموع	النسبة للحكومى	مجموع	النسبة للحكومى	مجموع	النسبة للحكومى
الامارات العربية	٢١٢٤١	٪ ٦١	٣٥٥٢٢	٪٢٤	٦٤٤٦	٪١٦	٢٣٥١	٪١٢	٦٥٥٥٩	٪٢٧
البحرين	٧٦.٨	٪١٠٠	٦٣٩٤	٪١١	١٩٥٤	٪ ٩	١١٣٦	٪ ٧	١٧.٩٢	٪١٧
السعودية *	٣٨٦٦.	٪ ٨٢	٤٤٦٣٤	٪ ٣	١١٦٦.	٪ ٣	٤٩٤٩	٪ ٣	٩٩٩.٣	٪ ٥
عمان	١٦٦٥	٪١٠٠	٢.٨٩	٪ ١	١٦٢	٪.٤و	٨٤	٪.٧و	٤...	٪ ٤
قطر	٥١٢٤	٪١٠٠	٨٤٨٤	٪٢١	١٩٨٧	٪١٤	٦٧١	٪ ٨	١٦٢٦٦	٪٢٤
الكويت* *	١٥٥٩١	٪ ٣٦	٥٤٢٣٨	٪٣.	٢٢٤.٨	٪١٦	١٣٢٣٤	٪١٤	١.٥٤٧١	٪٢٣
المجموع الكلى	٨٩٨٨٨	٪ ٦٤	١٥١٣٦١	٪٨	٤٤٦١٧	٪ ٧	٢٢٤٢٥	٪ ٧	٣.٨٢٩١	٪١.

* احصائية ١٩٨٥/٨٤ - احصاءات التعليم في المملكة ١٤.٥/١٤.٤ هـ - ١٩٨٥ ص ١٥١ - ١٨١ - ٢٢٥ - ٢٧١ .

** احصائية ١٩٨٧ - احصائية عامة رقم ٣ - التعليم الخاص ٨٦ - ١٩٨٧ . نشرة رقم ٢٧ - ١٩٨٧/١/٤ .

إدارة التعليم الخاص وتمويله :

تشرف وزارات التربية والتعليم فى الدول المختلفة على التعليم الخاص غير الحكومى بنوعيه الأهلى والأجنبى ، وتوجد بوزارات التربية والتعليم فى الدول العربية الخليجية بصفة عامة إدارة مسئولة عن الإشراف على التعليم الأهلى تختلف مسمياتها أحدثها رئاسة التعليم الأهلى فى قطر التى أنشئت عام ١٩٨٧ . وتقوم هذه الإدارات من خلال مفتشيها الإداريين وموجهيها الفنيين متابعة تنفيذ التزام مدارس التعليم الخاص باللوائح والقوانين . وقد سبق أن أشرنا إلى أهم الاتجاهات العامة للتشريعات والقوانين واللوائح المنظمة للتعليم الخاص .

أما بالنسبة لتمويل التعليم الخاص فهناك مصادر تمويل مختلفة يأتى فى مقدمتها المعونات المادية والعينية التى تقدمها حكومات الدول الخليجية للتعليم الأهلى أو التى تقدمها الهيئات المعنية للتعليم الأجنبى . المصدر الثانى يعتمد على المصروفات المدرسية التى يدفعها الآباء نظير تعليم أبنائهم . هناك مصدر ثالثا يتمصل فى التبرعات والهبات والهدايا . ومن المعروف أن التعليم الأهلى قد يتجه إلى الناحية التجارية على حساب الناحية التعليمية عندما تقل موارده المالية . كما أنه قد يتجه إلى تقديم خدمات تعليمية أقل من التعليم الحكومى ويلجأ إلى استخدام معلمين غير أكفاء ليدفع لهم أجوراً قليلة . وقد وضعت الدول العربية الخليجية ضمانات تشريعية لتلافى حدوث ذلك كما سبق أن أشرنا واشترطت على المدارس الأهلية تقديم خدمة تعليمية لا تقل فى مستواها عما يقدم فى المدارس الحكومية كما اشترطت عليها مساواة معاملة المدرسين بنظرائهم فى المدارس الحكومية من حيث المرتب والأجازات والعطلات .

المناهج والكتب الدراسية :

تتفاوت الدول العربية الخليجية فيما تشترطه على المدارس الأهلية من حيث المناهج والكتب الدراسية التى تستخدمها . معظم هذه الدول (الكويت - قطر - السعودية - الإمارات) تشترط عليها استخدام نفس الخطوط والمناهج الدراسية والكتب المدرسية المستخدمة فى المدارس الحكومية . وفى مقابل ذلك تقدم السلطات التعليمية لهذه المدارس مساعدة مالية مثل تقديم الكتب المدرسية مجاناً أو دفع رواتب

بعض المعلمين . وبعض الدول (البحرين - عمان) تبيح للمدارس الخاصة استخدام مناهجها وكتبها لكن بعد مراجعتها واعتمادها من السلطات التعليمية . أما بالنسبة للمدارس الأجنبية فكل الدول العربية الخليجية لا تلزمها باستخدام منهج خاص أو كتب خاصة لكنها تشترط عليها تدريس اللغة العربية والدين الإسلامى وجغرافية وتاريخ الوطن للتلاميذ العرب والمسلمين الملتحقين بها . وقد سبق أن تناولنا ذلك بشىء من التفصيل فى كلامنا عن الأسس التشريعية .

ثانى عشر : تمتع التلاميذ بخدمات أفضل

يحظى التلاميذ فى دول الخليج بكثير من الخدمات المختلفة ذات المستوى الأفضل التى توفرها لهم السلطات التعليمية . وهى تشمل الخدمات الصحية والاجتماعية والثقافية . ويعتبر التلاميذ فى دول الخليج العربية فى وضع يفضل كثيراً وضع أقرانهم فى الدول العربية الأخرى بالنسبة لهذه الخدمات التى تعتبر على جانب كبير من الأهمية والتى تشترك فى تقديمها دول الخليج العربية الست بلا استثناء.

وتستهدف الخدمات الصحية توفير الرعاية الصحية الكاملة للتلاميذ كما تستهدف أيضا رفع المستوى الصحى للتلاميذ ووقايتهم وحمايتهم من الأمراض والحوادث ، وكذلك رعاية المعوقين منهم بمساعدتهم على الدراسة ومنح السماعات الطبية لضعاف السمع والنظارات الطبية لضعاف البصر والأجهزة التعويضية للمصابين بشلل الأطفال وتقديم هذه الأجهزة مجاناً بالطبع . وتشمل الخدمات الصحية فى دول الخليج أيضا تقديم وجبة غذائية مجانية والفحص الطبى الدورى الشامل للتلاميذ ومتابعة حالاتهم الصحية وإنشاء سجل صحى لكل واحد منهم يتضمن نتائج الفحوص التى أجريت عليه وأنواع التطعيم والعلاج الذى قدم له . كما تشمل الخدمات الصحية أيضا العلاج المجانى فى داخل البلاد وخارجها على نفقة الدولة .

وتشمل الخدمات الاجتماعية التى تقدم للطلاب فى دول الخليج مجالات مختلفة منها تقديم مساعدات اجتماعية مالية شهرية للتلاميذ المحتاجين ومنها أيضا الإقامة المجانية الكاملة بالقسم الداخلى للطلاب وتشمل هذه الخدمات أيضا توفير وسائل المواصلات للتلاميذ يومياً من البيت إلى المدرسة والعكس .

وتشمل الخدمات الثقافية مختلف ألوان النشاط الثقافى والتعليمى والترويحى الذى يتاح للتلاميذ من خلال الأنشطة المختلفة التى يقومون بها داخل المدرسة وخارجها . ومن أهم الخدمات التى تقدم للتلاميذ فى هذا الصدد الرحلات العلمية والثقافية المجانية التى تنظمها وزارات التربية والتعليم على نفقتها لتهيىء للتلاميذ زيارة البلدان الخارجية المجاورة ، وتشمل الخدمات الثقافية أيضا تسليم الكتب والأدوات الكتابية والقرطاسية للتلاميذ مجاناً ، كما تشمل أيضا تقديم المنح الدراسية للدراسة بالجامعات فى داخل البلاد وخارجها لأعداد كبيرة من خريجى التعليم الثانوى.

وأخيراً ينبغى أن نشير الى أن من بين الخدمات الثقافية والتعليمية التى يتمتع بها التلاميذ فى دول الخليج العربية منح طلاب القسم العلمى بالتعليم العام وطلاب المدارس الفنية بأنواعها المختلفة وكذلك طلاب التعليم الدينى مكافآت شهرية تشجيعاً لهم على الالتحاق بهذه الانواع من التعليم التى تعانى عادة من عزوف وعدم إقبال عليها . ومن بين هذه الخدمات أيضا إعطاء دروس للتقوية مجاناً للتلاميذ الضعاف كما فى المملكة العربية السعودية وإعطاء تقوية للملتحقين بالقسم العلمى الثانوى كما فى قطر .

هوامش الفصل الثالث

(١) مكتب التربية العربية لدول الخليج : احصاءات التعليم فى دول الخليج العربية للعام الدراسى ١٤٠٥ - ١٤٠٦ هـ / ١٩٨٦/٨٥ م .

(٢) انظر محمد منير مرسى : التعليم العام فى البلاد العربية . عالم الكتب ، القاهرة ١٩٧٤ . ص ص ٢٣٠ - ٢٣١ .

(٣) المملكة العربية السعودية - وزارة التعليم العالى : سياسة التعليم فى المملكة العربية السعودية - ١٩٧٨ ص ٣٠ .

(٤) سلطنة عمان : وزارة التربية والتعليم والشباب : قرار وزارى رقم ٢ لسنة ١٩٨١ بشأن اللائحة التنظيمية لمدارس التعليم العام ص ١٣ .

(٥) المصدر: مكتب التربية العربية لدول الخليج : احصاءات التعليم فى دول الخليج العربية لعام ١٩٨٦/٨٥ .

(٦) مكتب التربية العربى لدول الخليج - المركز العربى للبحوث التربوية لدول الخليج . تقويم تجربة تأنيث هيئة التدريس فى بعض المدارس الابتدائية للبنين بدول الخليج العربى - دراسة تحليلية ١٩٨٥/٨٤ . وانظر أيضا: دولة الكويت : وزارة التربية . مركز بحوث المناهج . دليل مركز بحوث المناهج فى الفترة من ١٩٨٢/٧٤ أغسطس ١٩٨٢ ص ٤٨ حيث يشار الى تقويم تجربة تأنيث التدريس والإدارة فى بعض المدارس الابتدائية ١٩٨١ .

(٧) دولة الكويت - وزارة التربية - إدارة الخدمة الإجتماعية - قسم البحوث النفسية والاجتماعية ، تقويم تجربة تدريس المدرسات لبعض المدارس الابتدائية للبنين . الكويت ١٩٨٠/٧٩ - إستنسل .

(٨) يصل معدل عدد التلاميذ لكل معلم فى التعليم الرسمى فى الولايات المتحدة الأمريكية ١/٢٠ فى التعليم الابتدائى و ١/١٦ فى التعليم

الثانوى . وفى بريطانيا تصل النسبة فى التعليم الرسمى بصفة عامة إلى ١/١٩ تقريبا .

(٩) Massialas, B. (et.) : Education in the Arab World. Praeger Special Studies U.S.A. 1983. P. 153.

(١٠) دولة الكويت : وزارة التربية : إدارة التخطيط ، قسم الإحصاء ، تعليم عام ١٩٨٧/٨٦ نشرة رقم ٢٣ - ١٩٨٧/١/٤ جنسيات الطلاب .

(١١) رجعنا فى ذلك الى الإحصاءات الواردة فى التقارير السنوية لوزارة التربية والتعليم بدول الخليج عام ٨٥ - ١٩٨٦ .

(١٢) المملكة العربية السعودية : وزارة المعارف : تطور التعليم فى المملكة العربية السعودية ١٤٠٦/١٤٠٣ هـ - ١٩٨٦/٨٣ م تقرير مقدم الى مؤتمر التربية الدولى الدورة ٤٠ - جنيف ديسمبر ١٩٨٦ ، الرياض ١٩٨٦ . ص ٧٠ .

الفصل الرابع

إدارة وتنظيم التعليم العام فى دول الخليج العربية

مقدمة :

ستتناول فى هذا الفصل الكلام عن الاتجاهات العامة المشتركة بين دول الخليج العربية فى إدارة التعليم العام وتمويله وتنظيم مراحله الثلاث بأنواعها المختلفة .

أولا : إدارة التعليم العام وتمويله

سبق أن أشرنا الى أن إدارة التعليم فى الدول العربية بصفة عامة ومنها دول الخليج تقوم على أسس مركزية وتتولاها وزارة تسمى فى السعودية وزارة المعارف وفى الكويت وزارة التربية وفى الامارات والبحرين وقطر وزارة التربية والتعليم وفى عمان وزارة التربية والتعليم وشئون الشباب . وتتولى هذه الوزارة الإشراف على التعليم العام بجميع مراحله وأنواعه كما تشرف أيضا على المدارس الخاصة والأهلية . وقد تشترك بعض الوزارات الأخرى مثل وزارة الشئون الاجتماعية والصناعة والصحة مع وزارة التربية فى الإشراف على أنواع معينة من التعليم مثل دور الحضانة ورياض الأطفال أو المدارس الفنية والمهنية والصحية . كما أنه بالنسبة للمملكة العربية السعودية تتولى هيئة خاصة تعرف بالرئاسة العامة لتعليم البنات الإشراف على تعليم البنات فى المملكة بجميع مراحله بما فى ذلك التعليم العالى . وتشرف المؤسسة العامة للتعليم الفنى والتدريب المهنى على المدارس الثانوية الفنية والمعاهد الفنية العالية بالمملكة . وفى الكويت تشرف الهيئة العامة للتعليم التطبيقى والتدريب على معاهد التعليم الفنى والتكنولوجى وهيئات التدريب .

وتشابه الهياكل التنظيمية لوزارات التربية فى دول الخليج العربية تشابهاً كبيراً من حيث قيامها على التسلسل الهرمى للسلطة . إذ نجد الوزير فى قمة الهرم والأجهزة التابعة له يليه وكيل الوزارة والأجهزة التابعة له ثم الإدارات المركزية لجميع مراحل التعليم والأجهزة الفنية المصاحبة والأجهزة الإدارية والمالية .

وتتولى وزارات التربية والتعليم من خلال هذه الإدارات المركزية الإشراف على تنفيذ السياسة العامة للتعليم ، وما يتطلبه ذلك من وضع المناهج وخطة الدراسة وتأليف الكتب المدرسية وتنظيم الامتحانات وتعيين المعلمين وتدريبهم وتنقلاتهم . كما أنها توجه أعمال المدارس من خلال النشرات والتعميمات التى تصدرها .

ويساعد الإدارة المركزية فى ذلك جهاز من الموجهين الفنيين الذين يقومون بزيارة المدارس لمتابعة ما يجرى بها فنياً وإدارياً ويقدمون ملاحظاتهم فى تقارير يرفعونها للمسئولين فى الوزارة .

وفى الدول الخليجية ذات المساحات الواسعة والتقسيمات الإقليمية والإدارية المتميزة مثل السعودية وعمان والامارات يفرض العامل الجغرافى واتساع المساحة أو التقسيم الإدارى ضرورة وجود تنظيمات إقليمية للإشراف على التعليم فى المنطقة . ولهذا يوجد فى هذه الدول مناطق تعليمية محلية تتولى تصريف الشئون الإجرائية للتعليم بها فى ضوء تعليمات الوزارة . وقد توجد هذه المناطق على نطاق أصغر لاعتبارات عملية وظيفية تتعلق بنمو حجم التعليم كما فى بقية الدول العربية الخليجية . أما إدارة التعليم على مستوى المدارس فتنحصر فى الأمور التنفيذية مع الالتزام بتوجيهات الوزارة وتعليماتها . وهى لا تتمتع بحرية كبيرة فى اتخاذ قرارتها . وهذا وضع طبيعى فى نظم التعليم المركزية . أما فى النظم غير المركزية كبريطانيا والولايات المتحدة الأمريكية فتتمتع المدرسة بحرية كبيرة فى اختيار مناهجها وكتبها المدرسية وتعيين مدرسيها وتصريف شئونها الإدارية والمالية . وتجدر الإشارة إلى أنه فى بعض الدول الخليجية كسلطنة عمان يتولى مدير المدرسة الابتدائية بالإضافة إلى عمله مهمة التوجيه الفنى للمعلمين العاملين معه . أما مدير المدرسة الإعدادية والثانوية فيقوم بهذه المهمة بمساعدة بعض المدرسين ذوى الخبرة الطويلة . وفى المملكة العربية السعودية اتجاه مماثل أوصت به وزارة المعارف وهو أن يتولى مدير المدرسة بالإضافة إلى عمله مهمة التوجيه التربوى للمعلمين [١] .

تدريب القيادات الإدارية والتربوية :

بالنسبة لتدريب القيادات الإدارية والتربوية فإن السياسات التعليمية للدول العربية الخليجية تؤكد على الاهتمام ببرامج التدريب التأهيلية التى تمكّن القيادات الإدارية الجديدة من القيام بأدوارها . وكذلك الاهتمام بالبرامج التجديدية التى ترفع مستوى أداء القيادات التربوية وتزيد من كفاءتهم . وتوجد بالفعل برامج لتدريب هذه القيادات فى الدول العربية الخليجية . كما توجد أجهزة مسئولة عن هذه التدريبات . ففى البحرين يوجد برنامج لتطوير القيادات والإدارة المدرسية . وقد بدأ تنفيذ هذا البرنامج عام ١٩٨٤ . وفى السعودية توجد برامج مماثلة . ويوجد فى تنظيم وزارة المعارف قطاع يعرف بقطاع التطوير التربوى ، كما توجد إدارة للتطوير الإدارى . وفى قطر توجد برامج لتدريب مديرى ومديرات المدارس والقيادات التربوية الأخرى . وفى الكويت يوجد اهتمام بالتطوير الإدارى وتدريب القيادات العليا على طرق الإدارة الحديثة ووسائلها . وفى عمان والامارات توجد برامج لتدريب القيادات المدرسية . وقد أشرنا إلى ذلك بشىء من التفصيل فى حديثنا عن تدريب المعلمين .

زيادة نسبة الإداريين على المعلمين :

يلاحظ بصفة عامة فى الدول العربية الخليجية أن عدد العاملين فى مجال الإدارة والخدمات على اختلاف مستوياتها يفوق عدد المعلمين بدرجة كبيرة . وهذه ظاهرة تبدو غريبة ، لأن المفروض فى أى نظام تعليمى أن المعلمين يعتبرون من الناحية الكمية ثانى المدخلات بعد التلاميذ .

ففى عمان نجد أن جملة عدد الموظفين والمستخدمين العاملين فى وزارة التربية والتعليم وإدارتها ومدارسها بلغ فى عام ١٩٨٦/٨٥ حسب الإحصاءات الرسمية ١٥٧٦٩ موظفاً ومستخدماً فى حين أن عدد المعلمين العاملين فى التعليم العام كله بجميع مراحله بلغ فى نفس السنة ٩٧٩٣ معلماً أى أن الإداريين والمستخدمين يمثلون ١٦٠٪ بالنسبة للمعلمين . وبمعنى آخر يقابل كل معلم ١,٦ من الإداريين والخدمات. وهذا بلغة الأرقام طبعاً لأن الأفراد لا يجزأون إلى كسور عشرية . وواضح أن هذه النسبة كبيرة وغير طبيعية .

وفى الكويت أشارت دراسة حديثة باللغة الإنجليزية [١] عن إدارة التعليم بها إلى أن لكل معلم ١,٦ من الإداريين وهى نسبة مماثلة لعمان .

وفى دولة قطر نجد أن عدد العمال والسائقين العاملين فى وزارة التربية والتعليم يفوق عدد المعلمين فى التعليم العام ٤٠١٢ معلما . فإذا أضفنا إلى عدد العمال الإداريين وموظفى الخدمات فى مختلف الإدارات والمدارس نجد أن نسبة هؤلاء تصل إلى ١٥٧٪ بالنسبة للمعلمين وهى نسبة مقاربة لما هو موجود فى عمان والكويت .

وفى دولة الامارات العربية يتساوى تقريباً عدد المعلمين مع عدد الإداريين والمستخدمين فى الخدمات . إذ يصل عدد المعلمين ما يزيد قليلا عن عشرة آلاف فى حين يصل عدد الإداريين والمستخدمين حوالى ٩٨٠٠ إدارى ومستخدم حسب الإحصاءات الرسمية لعام ١٩٨٦/٨٥ (٢) . وتعتبر البحرين أحسن حظاً بالنسبة لبقية الدول الخليجية إذ يصل عدد الإداريين والمستخدمين أقل من نصف عدد المعلمين فى جميع مراحل التعليم العام . ونجد أن عدد الإداريين والموظفين والمستخدمين يصل حوالى ألفين فى حين أن عدد المعلمين حوالى ٤٥٠٠ معلم وذلك حسب احصاءات ١٩٨٥ . ولم يتيسر لنا معلومات كاملة عن السعودية .

ومن العرض السابق يتضح أن الدول العربية الخليجية فى حاجة إلى ترشيد استخدام موظفيها وإدارييها العاملين فى ميدان التربية والتعليم . وهذا يتطلب عمل توصيف موضوعى علمى لكل الوظائف غير التعليمية المطلوبة على مختلف المستويات ودارسة الاحتياجات الفعلية من القوى العاملة وإعادة توزيع العاملين فى ضوء هذا التوصيف وعلى أساس تلك الاحتياجات . فمن المعروف أن هناك أماكن يتهافت عليها كثير من الإداريين والموظفين مثل الإدارات المركزية أو التى لها ميزات خاصة . ولهذا نجد فيها تكدساً نسبياً من الموظفين الذين يزيدون عن حاجة العمل الفعلية كما أنه لاعتبارات اجتماعية نجد أعداداً ضخمة من عمال الخدمات والسائقين تزيد عن الحاجة . وقد سبق أن أشرنا إلى أن العمال والسائقين فى قطر يزيد عددهم عن عدد المعلمين . وواضح أن مثل هذه الأوضاع تحتاج إلى تصحيح فى ظل سياسة لترشيد استخدام القوى البشرية .

تمويل التعليم العام :

من المعروف أن الدول العربية ومنها الخليجية تخصص فى ميزانياتها العامة السنوية أموالا للإنفاق على التعليم ترصد فى ميزانية خاصة تتولاها وزارة التربية والتعليم وتقوم بالصرف منها وفق البنود المحددة والمنظمة لهذا الصرف . ومن المعروف

أن المال عصب الحياة وأساس قيام أى مشروع ولذلك فإن حجم الميزانية المخصصة للتعليم يؤثر سلباً وإيجاباً على نوع الخدمات التعليمية المقدمة ، ولذلك تعتبر دول الخليج العربية فى وضع نسبى أفضل . وتأخذ مرتبات المعلمين أكبر شريحة من أى ميزانية للتعليم فى أى نظام تعليمى . إذ تتراوح نسبة هذه المرتبات عادة بين ٧٥ - ٩٠٪ من الميزانية . ومن هنا يمكن أن نفهم لماذا يصعب تصحيح الأوضاع المادية للمعلمين فى النظم التعليمية . طبعاً لما يترتب على أية زيادة فى مرتبات المعلمين ولو كانت بسيطة من زيادة ملحوظة فى الميزانية العامة . ولكن هذا لاينبغى أن يكون سبباً يحول دون تحسين الأوضاع المادية للمعلمين ليتساووا مع نظرائهم فى المهن الأخرى إن لم يفضلوهم لما لمهنة التعليم من وضع خاص وأعباء ومسئوليات خاصة .

إن الأصل فى قيام أية منظمة أداء عمل فنى معين . فالمصانع تنتج والمستشفيات تعالج والمدارس تعلم . وهذه أمور فنية تتطلب جهازاً إدارياً لمساعدتها . فالجهاز الإدارى فى أية منظمة هو أساساً فى خدمة الجهاز الفنى . ولكننا نجد أن الوضع قد يخرج عن إطاره الحقيقى فتصبح الأجهزة الإدارية مقيدة ومعوقة لأداء الجهاز الفنى بما تفرضه من قواعد قد لا تراعى بالضروة احتياجات العمل الفنى ومطالبه لاسيما فيما يتعلق بالنواحى المالية . هنا تنقلب الأمور ويصبح الحصان فى مؤخرة العربة لا فى مقدمتها كما ينبغى أن يكون . خذ مثلا البحث التربوى ومدى تشجيع رجال الإدارة والمال له . أليست الميزانيات الضئيلة التى تخصص للبحوث التربوية والعلمية بصفة عامة وعلى مستوى العالم العربى كله بلا استثناء باعثة على خيبة الأمل إذا ما قورنت بالدول الأخرى .

وحتى مع ضآلة الميزانيات المخصصة للبحث التربوى فى الدول العربية عامة ينظر إلى صرفها على أنه مجرد أموال تدخل جيوب الباحثين دون تقدير حقيقى لجهد هؤلاء الباحثين وأهمية دورهم فى تنمية المعرفة واكتشاف المعلومات الجديدة والمساعدة فى حل مشكلات قائمة والتغلب عليها .

لقد آن للعمل التربوى الفنى بصفة عامة أن يُقَدرَ وأن يَنالَ ما يستحقه من الاهتمام فى الميزانيات التى تخصصها الدول العربية للتعليم . والواقع أن التعليم على المستوى العالمى لا يحظى بالاهتمام الذى يستحقه . فمع أن ما يقرب من نصف سكان العالم اليوم تقع أعمارهم دون سن الخامسة والعشرين وهى سن التعليم بجميع مراحله، ومع أن من بين كل ثلاثة أفراد بالغين يوجد فرد أمى يحتاج الآخران إلى مزيد من

التعليم نجد أن الأموال والميزانيات المخصصة للتعليم لا تتكافأ مع ضخامة العمل المطلوب . وفى الوقت الذى ينفق فيه العالم حوالى ثمانية آلاف دولار فى المتوسط على كل جندى نجد أن متوسط ما ينفق على كل تلميذ مائة دولار . بل إن ما تنفقه كثير من الدول على الدعاية والاعلان يفوق ما تنفقه على التعليم . لكن هناك فى نفس الوقت جهود تستحق التقدير ، فبعض الدول النامية تخصص ما يقرب من ربع ميزانياتها القومية للتعليم أو ما يزيد عن ذلك . وكان من بينها بعض الدول العربية .

إن ما تخصصه الدول العربية الخليجية للتعليم يختلف بالطبع من دولة لأخرى. لكنها مع هذا تتقارب فيما بينها من حيث نسبة ميزانية التعليم من الميزانية العامة للدولة ، إذ تقرب هذه النسبة من ١٠٪ وهى نسبة معقولة فى ضوء الظروف والأوضاع التى تشهدها المنطقة سواء على المستوى الاقتصادى وتذبذب أسعار البترول وانخفاض سعر الدولار والمطالب الملحة للتنمية أو على المستوى الاجتماعى فى ظل التزامات هذه الدول نحو شعوبها والعمل على رفاهيتها أو على المستوى السياسى فى ظل التزامات هذه الدول بالتأييد والدعم المادى للقضايا المصيرية والحيوية فى العالم العربى وهى التزامات متعددة الجوانب .

ويبلغ إجمالى ما تنفقه الدول العربية الخليجية على التعليم ما يقرب من عشرة مليارات من الدولارات حسب إحصاءات ١٩٨٥/١٩٨٦ . وتأتى السعودية بالطبع فى المقدمة من حيث كبر حجم ميزانياتها التعليمية نسبياً نظراً لضخامة حجم التعليم بها يليها الكويت ثم الامارات ثم قطر ثم عمان ثم البحرين .

وتعتبر الميزانيات المخصصة أهم مصدر للإنفاق على التعليم بهذه الدول . لكن هناك بالطبع مصادر تمويل أخرى فى بعض الدول . فالبحرين مثلا تساعدها السعودية بدفع رواتب بعض المعلمين كما أن الكويت تساعدها فى تحمل تكاليف الأبنية المدرسية.

وتعتبر الميزانيات التى ترصدها الدول العربية ومنها الخليجية للتعليم من أعلى الميزانيات بالنسبة للدول النامية . ولكن على الرغم من هذه الميزانيات الضخمة مازالت الأمية منتشرة فى العالم العربى بشكل يدعو للأسف ، ومازال التعليم العام بمراحله الثلاث غير قادر عن استيعاب نسبة كبيرة من الأطفال فى سن المدرسة . ومع أن الدول الخليجية أحسن حالا بكثير بالنسبة للتعليم الابتدائى بالذات فإن المشكلة مازالت قائمة بالنسبة للتعليم الاعدادى أو المتوسط والثانوى .

وهناك نقطة أخرى تتعلق بالتمويل هى ارتفاع معدل تكلفة التلميذ بالنسبة للدول الخليجية بدرجة لافتة للنظر . ففى دولة قطر يصل هذا المعدل إلى ما يزيد عن ٦٥٠٠ دولار فى السنة وفى الكويت يصل إلى ٢٣٠٠ دولار فى السنة وهى معدلات عالية فى حين نجد أن معدل تكلفة التلميذ فى اليمن ٢٣ دولارا ، وفى الأردن ٢٣٠ دولاراً . وليس هناك ما يدل على أن هناك فرقاً فى نوعية التعليم . وهذا يعنى أن زيادة تكلفة التلميذ التعليمية لا يترتب عليها تحسن ملحوظ فى مستوى تعليمه أو ترتيبه . إن معدل تكلفة التلميذ فى أية دولة مرتبط بالمستوى الاقتصادى والاجتماعى ومستوى الخدمات فيها . ولما كانت دول الخليج العربية من الدول ذات المستوى المعيشى المرتفع فمن الطبيعى أن تكون تكلفة التلميذ مرتفعة أيضا .

وهناك فاقد فى الأموال يتأتى من سوء إنفاقها على شراء أجهزة غالية قد لا تستخدم لنقص التدريب عليها أو قد تكون قليلة الاستخدام أو يصيبها التعطل أو القدم بعد فترة من الزمن وتصبح أجهزة قديمة قد عفا عليها الزمن . وقد يكون هناك إسراف فى عمل التجهيزات أو إساءة استعمال المواد الخام بصوره المختلفة . ففى مصر على سبيل المثال تصل نسبة التالف من الورق المعد لطباعة ملايين الكتب المدرسية إلى ٣٠٪ وهى نسبة كبيرة تترجم بملايين الجنيهات . ويرجع ذلك إلى عدم كفاءة نظام النقل ونظام التخزين مما يترتب عليه إتلاف هذه النسبة الكبيرة . وهذا مجرد مثال وإن كان لا يصدق بالضرورة على دول الخليج العربية .

هناك أيضا فاقد أو هدر فى وقت العاملين فى التعليم وفى غيره من قطاعات الحكومة وقد أشارت جريدة مصرية Egyptian Gazette فى عددها الصادر فى ٤ يناير ١٩٨٢ إلى أن المصريين ينفقون فى المتوسط العام ٤٪ من وقتهم فى أعمالهم بالمقارنة بنسبة مقدارها ١٦٪ عند الأمريكيين . أى أن المصريين ينفقون $\frac{١}{٤}$ ما ينفقه الأمريكيون على العمل وهى نسبة تصدق على البلاد العربية الأخرى فإذا تذكرنا أن ثلاثة أرباع ميزانية التعليم تدفع كرواتب وأجور للمعلمين والعاملين استطعنا أن نتصور الفاقد الكبير فى الأموال الناتج عن الهدر فى وقت العاملين وفى المصادر البشرية . وتبرز هذه المشكلة بصورة خطيرة فى التعليم بصفة خاصة باعتباره مجالا من مجالات الاستثمار ذات التركيز البشرى العالى .

ثانيا : تنظيم التعليم العام

مقدمة :

يمتد التعليم العام فى الدول العربية الخليجية شأنها شأن باقى الدول العربية على مدى اثنتى عشرة سنة من سن السادسة حتى الثامنة عشرة مقسمة على ثلاث مراحل تعليمية تتمشى مع ما نص عليه ميثاق الوحدة الثقافية العربية وهى :

- المرحلة الابتدائية ومدتها ست سنوات باستثناء دولة الكويت حيث تكون مدتها أربع سنوات .
- المرحلة الاعدادية أو المتوسطة ومدتها ثلاث سنوات باستثناء دولة الكويت حيث تكون مدتها أربع سنوات .
- المرحلة الثانوية ومدتها ثلاث سنوات باستثناء دولة الكويت حيث تكون مدتها أربع سنوات .

وتتشابه الدول الخليجية باستثناء السعودية فى وجود نظام مستقل للتعليم الدينى مواز للتعليم العام ، ووجود تعليم فنى زراعى وتجارى وصناعى عادة على مستوى التعليم الثانوى باستثناء الكويت حيث يكون التعليم الفنى بعد الثانوى .

وسنتناول الكلام عن هذه المراحل فى السطور التالية لكن سنسبقه بالكلام عن دور الحضانة ورياض الأطفال رغم أنها مازالت خارج السلم التعليمى لهذه الدول ولغيرها من الدول العربية .

١ - دور الحضانة ورياض الأطفال :

مقدمة :

تمثل دور الحضانة ورياض الأطفال مرحلة تعليمية هامة لاعتبارات تربوية واجتماعية على جانب كبير من الأهمية . يأتى فى مقدمتها ما كشفت عنه البحوث والدراسات العلمية من أهمية السنوات الأولى فى تشكيل شخصية الطفل . ومن هنا فإن توفير بيئة تربوية جيدة من خلال دور الحضانة ورياض الأطفال يساعد فى التنشئة

السليمة للطفل . من ناحية أخرى نجد أن تفشى الأمية فى البلاد العربية لاسيما بين النساء لا يساعد على توفير بيئات منزلية صالحة لتنشئة الأطفال . ومن هنا تستطيع دور الحضانة ورياض الأطفال أن تعوض هؤلاء الأطفال عن الفقر الثقافى والاجتماعى فى بيئاتهم . يضاف إلى ذلك أن تزايد دخول المرأة العربية إلى ميدان العمل يعتبر عاملا هاماً للتفكير جدياً فى انشاء دور حضانة ورياض أطفال حكومية فى بلادنا العربية . ومن المعروف أن عدم توفير مثل هذا الدور بصورة تناسب ظروف المرأة العاملة قد دفع الأسر إلى استخدام مربيات أو حاضنات فى بيوتهم . ونظراً لتدنى المستوى الثقافى والاجتماعى لهؤلاء المربيات فإن النتائج تكون دائماً غير مرضية . ويزداد الوضع خطورة فى الدول الخليجية حيث يكون معظم هؤلاء المربيات من الأجنبيات اللاتى لا يعرفن اللغة العربية واللاتى ينتمين إلى بيئات اجتماعية فقيرة مما يكون له آثار سلبية بعيدة المدى على أطفالنا وفلذات أكبادنا . وهناك دراسات اهتمت بدراسة أثر المربيات الأجنبيات على الأطفال . يضاف إلى ذلك أن ما يقرب من ثلث السكان فى دول الخليج العربية تقل أعمارهم عن التاسعة مما يشير إلى وجود عدد كبير من الأطفال فى سن رياض الأطفال والسنوات الأولى من المرحلة الابتدائية .

كل هذه الاعتبارات السابقة تفرض على الحكومات العربية ضرورة التفكير فى توفير نظام حكومى مجانى لدور الحضانة ورياض الأطفال . وعلى هذه الحكومات أن تعطى أولوية لجعل هذه المرحلة داخل النظام التعليمى الرسمى وأن يمتد الالزام فى الدول التى يوجد بها قوانين للتعليم الالزامى إلى هذه المرحلة . وبدلا من مد سن الالزام فى اتجاه المراحل التعليمية الأعلى ينبغى عكس هذا الاتجاه مرحليا ليشمل مرحلة الحضانة ودور الأطفال . وبعد الانتهاء منها يمكن أن يمتد الالزام بعد ذلك فى الاتجاه الأعلى .

إننا عندما ننظر إلى المجتمعات المتقدمة على اختلاف شاكلتها نجد أنها تهتم بهذا الدور وتوليه عناية كبيرة . ففى دولة من هذه الدول مثل فرنسا على سبيل المثال حيث يرجع تاريخ مدرسة الحضانة Ecole Maternelle إلى سنة ١٨٣٧ نجد أنها قد لعبت دوراً هاماً ومازالت تلعبه كمؤسسة اجتماعية هامة تعنى بأطفال أبناء الشعب . وتوجد هذه المدارس عادة فى المجتمعات الفرنسية التى يزيد عدد سكانها عن ألفى نسمة . ويكمل عمل هذه المدارس مدارس أخرى لرياضة الأطفال تقوم وزارة الصحة بانشائها .

وهى مدارس ملحقة بالمؤسسات الصناعية الكبرى وتكون عادة بمصروفات .

وتشير البيانات الاحصائية الحديثة إلى أن كل الأطفال الفرنسيين تقريباً يلتحقون بمدارس الحضانة بين سن الخامسة والسادسة وأن ما يزيد عن ثلاثة أرباع الأطفال بين سن الثانية والسادسة ملتحق بالمدارس والغالبية العظمى من الأطفال يلتحقون بالمدارس الحكومية والقلة الباقية تلتحق بالمدارس الدينية الخاصة ويمكن لأى أقليم أن ينشىء مدرسة لتعليم أطفاله لكن بشرط أن يتعهد باستمرار عمل المدرسة طيلة ثلاثين عاما . وفى مقابل ذلك تقوم الدولة بدفع مرتبات المعلمين ، وما يقرب من ٨٥٪ من مصروفات المدرسة . ويتحمل الأقليم المصروفات النثرية العامة .

وفى بقية الدول الأوربية والغربية بصفة عامة تلعب دور الحضانة دوراً هاماً متزايداً فى تربية الأطفال ، وتهتم بها المؤسسات الأهلية والحكومية على السواء .

أهداف رياض الأطفال :

لا خلاف بين النظم التعليمية المعاصرة على أن الهدف الرتيسى لرياض الأطفال هو توفير أحسن الشروط المواتية لتربية الطفل تربية سليمة متكاملة ورعايته صحياً وجسمياً وعقلياً واجتماعياً وتهيئته للحياة المدرسية فى المراحل التالية . وقد فصّلت السياسة العامة للمملكة العربية السعودية أحسن تفصيل فى بابها الثالث أهداف دور الحضانة ورياض الأطفال . ومن أهم هذه الأهداف صيانة فطرة الطفل ورعاية نموه الخلقى وتزويده بثروة من التعابير اللغوية الصحيحة والمعلومات المناسبة وتدريبه على المهارات الحركية والعادات الصحيحة وتربية حواسه وتمرينه على حسن استخدامها وتشجيع نشاطه الابتكارى وتعهد ذوقه الجمالى وإتاحة الفرصة أمام حيويته للانطلاق الموجه والوفاء بحاجات الطفولة وإسعاده وتهذيبه فى غير تدليل أو إرهاق . وواضح أن هذه الأهداف تنطبق على كل الدول العربية بما فيها الدول الخليجية .

مناهج رياض الأطفال :

لا تتبع رياض الأطفال فى الدول العربية الخليجية نظام اليوم المدرسى المعروف فى المراحل التعليمية الأخرى . وإنما يترك للمربية توجيه نشاط الأطفال مع تركهم على

حريتهم فى الحركة وممارسة الألعاب الفردية والجماعية . ويوزع الأطفال عادة إلى مجموعات لكل مجموعة مربية وقد يعين للمجموعة إلى جانب المربية مساعدة ومشرفة .

ولا توجد مناهج محددة لرياض الأطفال فى الدول العربية الخليجية وإنما يترك الأمر للمعلمة التى تقوم باختيار نوع النشاط المناسب للأطفال كما أشرنا . لكن يلاحظ بصفة عامة أنه يغلب عليها طابع التعليم والتلقين وليس طابع التربية بوجه عام . لقد كان فرويل الذى يسمى " أبا رياض الأطفال " يقدم لكل طفل فى روضته بعض الهدايا مع اللعب والنماذج مثل الكرة والمربع والأسطوانة ومع نموه يعطى له المزيد منها . وأول هدية تقدم له هى الكرة التى ركز فرويل على أهميتها ومغزاها . وفرويل يرى أن يعطى الطفل كرة منذ أن يكون سنه ثلاثة أشهر لأنها فى نظره ترمز إلى وحدة الكون والعالم وهى تحفز الطفل على اللعب وتساعده على تدريب حواسه وعضلاته وقوة انتباهه . وفى نفس الوقت تعطيه الثقة فى قدرته . ومن حركة الكرة فى يده وفى ابتعادها عنه يتعلم معنى المسافة والزمن الماضى والحاضر والمستقبل . وعندما تغنى المعلمة أو الأم مع حركة الكرة إلى أعلى وأسفل كلمات مثل « فوق وتحت » يتعلم هذه الألفاظ . ومع كبر الطفل تصبح حركة الكرة رمزاً للحياة . ومع اللعب مع الآخرين يتعلم الطفل المشاركة الاجتماعية . وإلى جانب الألعاب أدخل فرويل زراعة النباتات والعناية بالحيوانات الأليفة من أجل تنمية الفهم والتعاطف مع الكائنات الحية . كما أدخل الأغانى والأناشيد لتكشف الحياة الداخلية للإنسان . وهكذا كانت الألعاب والأغانى السمات الرئيسية للحياة التربوية فى رياض الأطفال عند فرويل .

ولذلك كانت رياض الأطفال بالمعنى الذى يوحيه اسمها . ومعظم رياض الأطفال فى الدول المتقدمة تنطبق عليها هذه الصورة إن لم تتفوق عليها . أما فى الدول العربية بصفة عامة ومنها الخليجية فإن رياض الأطفال هى مجرد مكان يتخلص فيه الآباء من أطفالهم فترة من الوقت . وتلتقى نظرة الآباء والمربيات إلى رياض الأطفال على أنها مدارس لا تختلف عن غيرها من أنواع المدارس فى المراحل التعليمية الأخرى هدفها الأول هو التعليم . وإذا كان ذلك صحيحاً بالنسبة للمدارس الأخرى فإنه لا يصدق على رياض الأطفال لأن التعليم يأتى فى آخر أهدافها . وتسبقه أهداف أخرى أكثر أهمية تتعلق برعاية نمو الطفل وتمرين حواسه فى جو يقوم أساساً على اللعب

والنشاط لا على التعليم والتلقين . واللوم الأكبر بالنسبة لهذه المشكلة يقع فى الواقع على عاتق المربيات لأن المربية مسئولة عن اختيار نشاط الأطفال وتوجيههم ، فإذا كانت كفؤا لمسئوليتها استطاعت أن تحسن اختيار هذا النشاط ليسعد الأطفال ويدخل الفرح والسرور على قلوبهم .

واقع رياض الأطفال فى دول الخليج العربية :

إن المقدمة السابقة تعتبر ضرورية لأن هذه المرحلة لا تحظى على المستوى الحكومى بالأهمية التى تستحقها فى البلاد العربية عامة ودول الخليج خاصة . فالبيانات الإحصائية عن دور الحضانة ورياض الأطفال فى دول الخليج لعام ١٩٨٦/٨٥ تشير إلى واقع يستدعى الدهشة والاستغراب نوجز أهم خصائصه فى النقاط الآتية :

١ - أن رياض الأطفال الحكومية على مستوى الدول العربية الخليجية محدودة جداً فى عدد مدارسها وعدد الأطفال الملتحقين بها إذ يصل مجموع عدد هذه المدارس ٢١٢ مدرسة تضم ما يقرب من ٤٩٥٠٠ طفل وهو عدد متواضع جداً بالنسبة للمجموع الكلى لعدد الأطفال فى سن هذه المرحلة .

٢ - أن نصف دول الخليج العربى لا يوجد بها رياض أطفال حكومية (البحرين - قطر - عمان) . ولكن توجد بهذه الدول رياض أطفال أهلية يقوم بها أفراد أو مؤسسات أهلية .

٣ - أن الدول العربية الخليجية التى بها رياض أطفال حكومية (وهى الإمارات العربية - السعودية - الكويت) تتفاوت فيما بينها فيما توليه من اهتمام بهذه المدارس يأتى فى مقدمتها الكويت التى يوجد بها حوالى ٤٤٪ من العدد الكلى للمدارس وما يزيد قليلا عن نصف عدد الأطفال الملتحقين بهذه المرحلة على مستوى دول الخليج العربية . أما السعودية فيوجد بها ما يقرب من ٣٩٪ من العدد الكلى للمدارس و ١٧٪ من عدد الأطفال الخليجيين الملتحقين بهذه المدارس . أما دولة الإمارات فيوجد بها ما يقرب من ١٧٪ من عدد المدارس و ٢٧٪ من عدد الأطفال الخليجيين الملتحقين بهذه المدارس .

٤ - أن معظم مدارس رياض الأطفال مختلطة أى تضم الذكور والإناث معاً وهو اتجاه محمود والنادر منها مدارس منفصلة . فمن بين ٢١٢ مدرسة تمثل المجموع الكلى لعدد المدارس توجد ٢٠٧ مدرسة مختلطة أى بنسبة تقرب من ٩٨٪ وتجدر الإشارة الى أن كل مدارس رياض الأطفال بالكويت مختلطة . والجدول الآتى يبين مدارس رياض الأطفال الحكومية بدول الخليج العربية من حيث اعدادها ونوعها وعدد الأطفال بها حسب احصاءات ١٩٨٦/٨٥ .

الدولة	عدد المدارس الحكومية				عدد التلاميذ	
	بنون	بنات	مختلطة	المجموع الكلى	المجموع الكلى	عدد الإناث
الامارات العربية	٢	٢	٣١	٣٥	١٣٤٧٤	٦٦١٣
البحرين	-	-	-	-	-	-
السعودية	١	-	٨٢	٨٣	٨٥٣٧	٣٦٥٤
عمان	-	-	-	-	-	-
قطر	-	-	-	-	-	-
الكويت	-	-	٩٤	٩٤	٢٧٤٨٠	١٣٤٣٣
المجموع الكلى	٣	٢	٢٠٧	٢١٢	٤٩٤٩١	٢٣٧٠٠

٥ - أن كل دول الخليج العربية يوجد بها مدارس أهلية غير حكومية لرياض الأطفال . وتتفاوت الدول فى حجم هذه المدارس ونسبة عدد تلاميذها بالمقارنة بالمدارس الحكومية . وتأتى الكويت فى مقدمة دول الخليج العربية من حيث نسبة عدد الأطفال الملتحقين برياض الأطفال الحكومية والتى تصل إلى ٧٠٪ من المجموع الكلى للأطفال فى المدارس الحكومية والأهلية والخاصة . أما الإمارات فيوجد ٣٨٪ من تلاميذ رياض الأطفال فى المدارس الحكومية والباقى وهو ٦٢٪ ملتحقون

بالمدارس الأهلية والخاصة . وفى السعودية نجد أن الغالبية العظمى من تلاميذ رياض الأطفال ملتحقون بالمدارس الأهلية وتصل نسبتهم إلى ٨٢٪ من المجموع الكلى للأطفال و ١٨٪ فقط من الأطفال فى رياض الأطفال الحكومية . أما فى باقى دول الخليج العربية فكل الأطفال يتعلمون فى رياض أطفال أهلية وخاصة لعدم وجود دور حكومية كما أشرنا . والجدول الآتى يبين عدد الأطفال فى رياض الأطفال الحكومية والخاصة بنسبة عدد الأطفال فى كلا النوعين حسب احصاءات ١٩٨٦/٨٥ .

الدولة	عدد الأطفال		نسبة الأطفال فى المدارس	
	مجموع	إناث	الحكومية	الخاصة
الإمارات	٣٥٣٦٠	١٦٦٦٨	٣٨٪	٦٢ ٪
البحرين	٥٢١٧	٤٥١٨	-	١٠٠٪
السعودية	٤٧١٩٧	٢٠٩٨٥	١٨٪	٨٢ ٪
قطر	٣٤٦١	١٥٨٦	-	١٠٠٪
الكويت	٣٩١٨٥	١٨٦٧٤	٧٠٪	٣٠ ٪
عمان	١٦٤٣	٧٦٤	-	١٠٠٪

مشكلات رياض الأطفال :

توجد مشكلة عامة لرياض الأطفال فى الدول العربية الخليجية . وهى تتفاوت من دولة لأخرى كما أنها تتفاوت فى درجة حدتها من دولة لأخرى أيضا . ومن أهم هذه المشكلات :

(١) عدم مناسبة المبنى المدرسى وتجهيزاته للأغراض التربوية لرياض الأطفال . فمن المعروف أن معظم مبانى رياض الأطفال لم تبن أصلا لهذا الغرض وإنما هى مبان مؤجرة بُنيت أصلا لأغراض غير الأغراض التربوية والتعليمية . وقد يكون المبنى قديماً مما يضيف إلى سوءاته وفى موقع مزدحم أو ملىء بالضوضاء . وتجهيزات المبنى قد لا

تكون كافية وقد لا يتوفر فيه الأجهزة الموسيقية وأجهزة العرض الضوئى أو السينمائى .

(٢) نقص الوسائل التربوية والأدوات والمواد الخام التى يستخدمها الأطفال فى نشاطهم ولعبهم مما يؤدى إلى مللهم وتضجرهم لعدم وجود وسيلة يستمتعون بها أو ينشغلون معها فى قضاء وقت ممتع فى المدرسة .

(٣) عدم تأهيل المربيات وهى من أهم المشكلات . فمعظم العاملات فى رياض الأطفال العربية كما تشير التقارير والدراسات غير مؤهلات تأهيلا جيدا . وذلك لعدم وجود نظام لإعداد معلمات هذا النوع من التعليم . ونظراً لأن المربية هى التى تقوم باختيار النشاط التربوى الذى يمارسه الأطفال وعليها يقع العبء الأكبر للعملية التربوية فإن إعدادها الجيد لهذا العمل يمثل ضرورة قصوى .

إن فرويل عندما أنشأ روضة أطفاله سنة ١٨٣٧ أنشأ معها مدرسة لتدريب معلماتها . واعتقد أن كل أم ينبغى أن تتلقى هذا التدريب وأن كل منزل يجب أن يكون روضة أطفال . أما نحن فقد أنشأنا دور الحضانة دون أن نفكر فى إعداد معلماتها . ولذلك واجهنا هذه المشكلة فيما بعد . وأصبحنا نشكو من عدم تأهيلها ، بل إننا وقفنا عند حد الشكوى دون أن نعالج المشكلة باتخاذ خطوات حاسمة للبدء بانشاء نظام لاعداد هؤلاء المعلمات . وهناك ما يبشر بذلك فى الكويت والسعودية وعلى الدول العربية الأخرى أن تنشط لمواجهة المشكلات بخطوات عملية جادة .

٢ - التعليم الابتدائى :

يعتبر التعليم الابتدائى قاعدة السلم التعليمى فى النظم التعليمية المعاصرة على اختلاف شاكلتها . ولاخلاف بين دول الخليج العربية فى تحديد مدة التعليم الابتدائى بست سنوات باستثناء الكويت كما أشرنا . وليس من قبيل المبالغة القول بأن التعليم الابتدائى فى دول الخليج العربية قد حقق اليوم أعظم انتصاراته . فمن بين هذه الدول الست توجد ثلاث دول وصلت إلى الاستيعاب شبه الكامل وهى البحرين وقطر والكويت ، أما عمان والامارات فقد حققتا تقدماً ملموساً إذ تصل نسبة الاستيعاب فيهما ٧٧٪ وفى السعودية ٥٥٪ والجدول الآتى يبين نظام التعليم بمراحله الثلاث

وسن الإلزام ومدته ونسب الإستيعاب فى التعليم الابتدائى فى دول الخليج العربية عام ١٩٨٦/٨٥ [٣] .

الدولة	نظام التعليم العام	الإلزام		نسبة الاستيعاب ٪		
		سن الإلزام	مدته	ذكور	إناث	المجموع
الإمارات	٦ - ٣ - ٣	٦ - ١٢	٦	٧٧	٧٨	٧٧
البحرين	٦ - ٣ - ٣	٦ - ١٥	٩	٩٧	٩٣	٩٥
السعودية	٦ - ٣ - ٣	-	-	٦٣	٤٦	٥٥
عمان	٦ - ٣ - ٣	-	-	٨٠	٧٤	٧٧
قطر	٦ - ٣ - ٣	-	-	-	-	-
الكويت	٤ - ٤ - ٤	٦ - ١٤	٨	٨٦	٨٣	٨٥

ويلاحظ أنه من بين الدول العربية الست توجد ثلاث دول بها نظام للإلزام هى الإمارات ومدة الإلزام بها ست سنوات تشمل المرحلة الابتدائية فقط والبحرين ومدة الإلزام بها تسع سنوات تشمل المرحلتين الابتدائية والإعدادية ، والكويت ومدة الإلزام بها ثمانى سنوات تشمل المرحلتين الابتدائية والمتوسطة . أما الدول العربية الخليجية الأخرى فمع أنه لا يوجد بها نظام للإلزام تتيح التعليم العام بجميع مراخله لكل أبنائها وتوفر فرص التعليم لهم . وقد سبق أن أشرنا إلى بعض الاعتبارات المتعلقة بنظام الإلزام فى كلامنا عن الأسس الدستورية للتعليم . والمدرسة الابتدائية مدرسة موحدة وعامة لكل الأطفال فى دول الخليج الست . ولا تتعدد أنواعها إلا فى حالات نادرة ومحدودة جداً فى دولة الإمارات حيث توجد مرحلة ابتدائية منفصلة فى مدارس مستقلة للتعليم الدينى فى دبى وعجمان فقط . وفى البحرين يوجد تعليم دينى منفصل فى مدارس دينية مواز للصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية .

حجم التعليم الابتدائى :

يبلغ عدد التلاميذ فى المدارس الابتدائية الحكومية فى الدول الست ما يزيد قليلا عن ١,٧٨٩,٠٠٠ (مليون وسبعمائة وتسعة وثمانين ألف تلميذ) منهم ما يقرب من ٨٠٣ ألف من الإناث أى بنسبة ٤٥٪ . ويبلغ عدد المعلمين ما يزيد قليلا على ١٠٥ آلاف معلم منهم ما يزيد قليلا على ٤٧ ألفا من الإناث أى بنسبة ٤٥٪ تقريبا . والجدول الآتى يبين عدد التلاميذ وعدد المعلمين فى التعليم الابتدائى الحكومى حسب إحصاءات ١٩٨٦/٨٥ .

الدولة	عدد التلاميذ			عدد المعلمين		
	مجموع	إناث	نسبة الإناث	مجموع	إناث	نسبة الإناث
الإمارات	١١٢١٣٩	٥٥٥٦٧	٤٩,٥٪	٦.٩٤	٢٣١٥	٥٤٪
البحرين	٥.٩٣٦	٢٥١٨.	٤٩,٤٪	١٩٥٥	٩٤٥	٤٨٪
السعودية	١٢٩٤٨٨٦	٥٦٧٨٢٦	٤٣,٨٪	٨.٤٩٩	٣٤٢٥٩	٤٢,٥٪
عمان	١٥٨٤٥٢	٧٧٥.٤	٤٤٪	٦٥٣٩	٢٧٨٩	٤٢,٦٪
قطر	٣١٨٤٤	١٥٢٧١	٤٨٪	٢٦٩.	١٣٥١	٥.٪
الكويت	١٢٤.٦٦	٦١٥٧٨	٤٩,٦٪	٧٤٤٥	٤٥٣١	٦.,٨٪
المجموع الكلى	١٧٨٩٣٢٣	٨.٢٦٢٦	٤٤,٨٪	١.٥٢٢٢	٤٧١٩.	٤٤,٨٪

مناهج المرحلة الابتدائية :

مقدمة : يمكن القول بصفة عامة بأن التعليم الابتدائى يمثل بداية التعليم المنظم الذى يستهدف مساعدة الطفل على إجادة مهارات الاتصال الأساسية من قراءة وكتابة وحساب ، وينبغى أن يعنى المنهج بالأساسيات وأن يكون مستهدفاً تنمية روح الاكتشاف وحب الاستطلاع لدى الطفل .

وفى فرنسا على سبيل المثال نجد تحولا عن الجدول الدراسى السابق الذى كان يتسم بالتقسيمات الجامدة إلى جدول دراسى يقوم على فترات دراسية كثيرة مدة كل منها نصف ساعة تخصص للقراءة والكتابة والحساب والتاريخ والجغرافيا . وتوزع ساعات الأسبوع الدراسى على مجالات رئيسية فتخصص عشر ساعات لدراسة اللغة القومية وخمس ساعات لدراسة الرياضيات وست ساعات للألعاب والتربية الرياضية وست ساعات أخرى للأنشطة المتنوعة . أما فى إنجلترا فلا يوجد جدول دراسى ثابت محدد فى المدرسة الابتدائية وانما تقوم الدراسة على أساس اليوم المتكامل . وفى السويد تتوزع المواد الدراسية على مجالات مختلفة للأنشطة بحيث يضم كل مجال مجموعة من المواد الدراسية . وفى بلجيكا يقوم التدريس بالمرحلة الابتدائية على أساس طريقة دكرولى التى تقوم على أساس التركيز على مراكز اهتمامات الطفل . إن هذه الأمثلة مفيدة لمقارنتها بالدول العربية الخليجية . وإن دراسة مناهج المرحلة الابتدائية المستخدمة فى الدول المختلفة توضح أن الاهتمام مازال منصباً كما كان فى الماضى على تعليم اللغة القومية لكن بأساليب أكثر تطوراً عما كانت عليه فى الماضى عندما كان درس اللغة يتركز على الهجاء وقواعد النحو . وأصبح الاهتمام فى دراسة اللغة منصرفاً إلى مهارات التحدث والاستماع والقراءة والكتابة ، من خلال الأنشطة اللغوية الفردية والجماعية والدراسية والمسرحية والتمثيلية وألعاب العرائس وغيرها من الأنشطة التى تثير اهتمام الطفل .

وتأخذ النظم التعليمية المعاصرة بالأساليب الحديثة فى تدريس الرياضيات فى المرحلة الابتدائية . وبدلا من التركيز على خطوات حل المسائل الرياضية أصبح الاهتمام مركزاً على تفهم الطفل للمفاهيم الرياضية التى تقوم عليها هذه الخطوات . يقال إن الطفل قادر على تعقل المفاهيم المجردة بدرجة أكبر مما كان يتصور فى الماضى ولاسيما إذا قدمت هذه المفاهيم بطريقة متدرجة تيسر على الطفل تعلمها وفهمها وهى الفكرة التى نادى بها " برونر " – " Bruner " وتدريس العلوم فى هذه المرحلة الابتدائية يقوم على نفس الأسس السابقة ، ويجب أن يكون الاهتمام مركزاً على بناء خبرات تؤدى بالطفل إلى أن يكتشف بنفسه المفاهيم الهامة الرئيسية فى العلوم .

أما تدريس الجغرافيا والتاريخ فيقوم على دمجهما معاً فيما يعرف بالمواد الاجتماعية . وإلى جانب الاهتمام بالأبطال والبطولات القومية يوجد اهتمام بابراز الدور

القومى والامكانيات القومية فى التطور الحضارى والعمل الجماعى والدولى . وهذه الاتجاهات العالمية تصدق بدرجات متفاوتة على مناهج المرحلة الابتدائية فى الدول العربية الخليجية .

خطط الدراسة :

إذا استعرضنا خطط الدراسة الأسبوعية المعمول بها فى دول الخليج العربية الست نلاحظ ما يأتى :

(أ) الحصص الأسبوعية :

تتقارب الدول العربية الخليجية فى متوسط عدد الحصص الأسبوعية أى ما يماثل العبء الدراسى الأسبوعى على التلميذ مع تفاوت بسيط بالنسبة للسعودية والكويت حيث يقل متوسط عدد الحصص الأسبوعية فيها عن المتوسط العام لبقية الدول . ويصل المتوسط العام ٣٣ حصة أسبوعية فى ثلاث دول هى البحرين وعمان وقطر و ٣٢ حصة أسبوعية فى دولة واحدة هى الإمارات و ٣٠ حصة أسبوعية فى الكويت و ٢٩ أسبوعية فى السعودية .

(ب) العلوم الدينية :

تتفاوت دول الخليج تفاوتاً كبيراً فيما تخصصه من وقت لتدريس العلوم الدينية أى فيما يمثل الوزن النسبى لها فى خطة الدراسة ، ونجد أن نسبة ما يخصص لتدريسها من وقت فى خطة الدراسة يتراوح بين ٧,٥ ٪ وهى أقل نسبة كما فى دولة البحرين و ٣١٪ وهى أعلى نسبة كما فى السعودية . وتأتى عمان وقطر بعد السعودية إذ يخصص فى كلا البلدين ١٨٪ من خطة الدراسة لتدريس العلوم الدينية . أما فى دولة الإمارات فالنسبة تصل إلى ١٢٪ وفى الكويت تصل إلى ١٠٪ ويعكس هذا التباين الكبير فى الوزن النسبى للعلوم الدينية فى خطة الدراسة بالمدرسة الابتدائية بدول الخليج العربية درجة اهتمام كل منها بتدريس هذه العلوم . ومن المعروف كما أشرنا من قبل أن العلوم الدينية تعتبر مواد أساسية فى كل دول الخليج العربية حسب ما تنص عليه دساتيرها أو قوانينها التعليمية أو تشريعاتها أو سياساتها .

ومع أننا نؤكد على ضرورة وأهمية تدريس العلوم الدينية وإعطائها ما تستحقه من عناية واهتمام ولاسيما فى المراحل الأولى من التعليم إلا أن ذلك لا يعنى المبالغة فيما يخصص لها من وقت . ومن المعروف أن زيادة وقت العلوم الدينية فى خطة الدراسة لا يترتب عليه بالضرورة زيادة فى تحسين سلوك التلاميذ الإيمانى والدينى . فكثير منا يعرف الصواب والخطأ والخير والشر ولكنه قد لا يسلك وفقاً لهما .

يضاف إلى ذلك أيضا أن التربية الدينية ليست مسئولية المدرسة وحدها وإنما هى احدى وسائل المجتمع فى هذه التربية ، وتشترك معها الأسرة والمسجد ووسائل الاعلام المختلفة وكل القوى المعلمة فى المجتمع .

كما يلاحظ أيضا على منهج التربية الدينية فى البلاد العربية الخليجية أنه يشمل مواد فرعية قد لا يكون مجال دراستها فى المرحلة الابتدائية كالفقه والتوحيد والحديث والتجويد . فهى أقرب إلى علوم التخصص . وكثير من موضوعاتها تعلو على أفهام التلاميذ ومداركهم فى هذه المرحلة . وينبغى أن يَنْحُو هذا المنهج فى هذه المرحلة منحى عمومياً لا تخصصياً بمعنى أن يقدم للتلاميذ موضوعات تتناسب مع مداركهم ومستوى أعمارهم لتنمى فيهم القيم الإسلامية والمثل العليا والالتزام بالسلوك الرشيد . وهناك ممارسة معروفة فى تعليم القرآن الكريم أو حفظ آياته فى هذه المرحلة هى البدء بقصار السور على اعتبار أنها صغيرة وأنه يسهل حفظها . لكن قصار السور من ناحية أخرى تمثل مستوى عقلياً أعلى من مستوى الأطفال المبتدئين فى التعليم وتشتمل على كثير من المفاهيم المجردة والمعانى التى قد يصعب عليهم فهمها. وربما كان من الأنسب أن يقدم للأطفال المبتدئين بدلا من قصار السور بعض قصص القرآن الكريم التى تناسبهم . فالقصة تناسب الأطفال ويسهل عليهم فهمها ويتشربون مغزاها ومضامينها بالتوجيه والإرشاد الذى يقوم به المعلم .

هناك نقطة أخرى تتعلق بتوقيت البدء بتعليم العلوم الدينية وكل النظم التعليمية العربية بلا استثناء ومنها بالطبع النظم العربية الخليجية تبدأ من الصف الأول الابتدائى بتعليم هذه المواد . والنقد الذى يمكن أن يوجه إلى هذه الطريقة مع أنها الطريقة التى تعلمنا بها جميعاً ومازالت سائدة هى أن الطفل لم يكن قد قطع شوطاً فى تعليم اللغة العربية أو اكتسب رصيداً من ثروتها اللغوية يمكنه من فهم آيات القرآن الكريم أو استيعاب معانيها . وقد عاب ابن خلدون العالم العربى على الأمصار

الإسلامية اتباعهم لهذه الطريقة مع أنه ينهج نهج من سبقوه من المربين المسلمين فى القول بأن القرآن هو أول العلوم التى يتعلمها الصبى لأنه أصل التعليم الذى ينبنى عليه ما يحصل من مَلَكَات . يقول ابن خلدون فى الفصل الذى عقده فى مقدمته عن تعليم الولدان واختلاف مذاهب الأمصار الإسلامية فى طرقه : « ويا غفلة أهل بلادنا فى أن يؤخذ الصبى بكتاب الله فى أول أمره يقرأ ما لا يفهم ويُنَصَّب فى أمرٍ غيرُهُ أهم عليه » . وامتدح طريقة القاضى أبى بكر بن العربى فى تقديم تعليم العربية والشعر على سائر العلوم وتأخير البدء بتعليم القرآن بعد أن يكون المتعلم قد تعلم العربية وهى وسيلته فى فهم القرآن . واعتبر ابن خلدون هذه الطريقة مذهباً حسناً فى التعليم . لكنه يستدرك فيقول : « إن العادات المتبعة فى التعليم لا تساعد على اتباع هذه الطريقة والأخذ بها » [٤] .

ولهذا ينبغى إعادة النظر فى مناهج التربية الإسلامية فى الدول العربية الخليجية . وهو ما أكدته إحدى الدراسات [٥] التى قام بها المركز العربى للبحوث التربوية بدول الخليج (١٩٨٤) فقد كشفت هذه الدراسة عن حاجة التربية الإسلامية فى هذه الدول إلى تطوير يتناول أساليبها ومناهجها ونشاطاتها ووسائل تقويمها .

(جـ) اللغة العربية :

تتقارب الدول العربية الخليجية فيما تخصصه من وقت لتعليم اللغة العربية فى المدرسة الابتدائية إذ يتراوح هذا الوقت ما بين الربع والثلث تقريباً من خطة الدراسة . ولهذا الوقت ما يبرره من أهمية تعليم اللغة القومية بصفة عامة وفى المرحلة الابتدائية بصفة خاصة . لكن بالرغم من هذه الأهمية التى يحظى بها تعليم اللغة العربية فى خطة الدراسة فإننا لا نحس بأثر ذلك فيما أجاده طفل المرحلة الابتدائية وما وصل اليه من تعلم لغته القومية . وهناك شكوى عامة من تدنى مستوى تمكن التلميذ فيها وإجادته لها . وهناك أسباب كثيرة بالطبع مسئولة عن ذلك ليس هذا مجال تفصيلها . وإنما ما يهمنا هنا هو المناهج والكتب . فمازالت الدول العربية ومنها الخليجية تسير على التقسيمات التقليدية لفروع اللغة إلى قراءة ونحو ونصوص . وفى موضوعات القراءة تقدم للطفل وهو فى أول مراحل تعليمه مادة غير مشوقة وموضوعات ضحلة فى أسلوبها ومضمونها ، وفى النصوص الأدبية تقدم له نصوص جافة لا تنمى فيه

الذوق والإحساس بالجمال . وفى قواعد اللغة العربية تقدم له أمثلة متكلفة فى سياق مصطنع غير محبب .

والأولى أن يقدم لتلميذ المرحلة الابتدائية وغيرها من المراحل ما يناسبه من جيد الشعر والنثر وماجرى من كلام العرب مجرى الأمثال والحكم . وليس هذا الرأى بجديد فقد نادى ابن خلدون وأكد فى تعليم اللسان العربى على كثرة الحفظ من القرآن الكريم والحديث وكلام العرب وأشعارهم والتمرن على النسج على منوالهم حتى يصبح اللسان العربى سليقة . يقول ابن خلدون :

« ووجه التعلم لمن يبتغى هذه الملكة (ملكة اللسان العربى) ويروم تحصيلها أن يأخذ نفسه بحفظ كلامهم (أى العرب) القديم الجارى على أساليبهم من القرآن والحديث ، وكلام السلف ومخاطبات فحول العرب فى أسجاعهم وأشعارهم وكلمات المولدين أيضا فى سائر فنونهم حتى يتنزل لكثرة حفظه لكلامهم من المنظوم والمنثور منزلة من نشأ بينهم » (٦) .

(د) فى المواد الأخرى :

تشمل المواد الأخرى غير العلوم الدينية واللغة العربية مواد الرياضيات والعلوم والمواد الاجتماعية والتربية الرياضية والفنية . ومعظم الدول الخليجية العربية تتقارب فيما بينها بالنسبة لما تخصصه من وقت لدراسة هذه المواد فى خطة الدراسة . ففى أربع دول هى قطر والكويت وعمان والبحرين يخصص لها ما بين ٥١٪ و ٥٩,٥٪ وهى نسبة متقاربة . أما فى السعودية فيخصص لها ٣٩٪ وهى نسبة متدنية وفى الإمارات يخصص لها ٦٣٪ وهى نسبة مرتفعة .

والجدول الآتى يوضح متوسط عدد الحصص الأسبوعية ونسبة ما يخص العلوم الدينية واللغة العربية والمواد الأخرى من وقت فى خطة الدراسة المعمول بها فى الدول الخليجية العربية .

الدولة	ما يخصص من وقت في خطة الدراسة			متوسط عدد الحصص الأسبوعية
	العلوم الدينية	اللغة العربية	بقية المواد وتشمل رياضيات – علوم – مواد اجتماعية	
الإمارات	١٢٪	٢٥٪	٦٣٪	٣٢
البحرين	٧,٥ ٪	٣٣٪	٥٩,٥٪	٣٣
السعودية	٣١٪	٣٠٪	٣٩٪	٢٩
عمان	١٨٪	٢٦,٥٪	٥٥,٥٪	٣٣
قطر	١٨٪	٣١٪	٥١٪	٣٣
الكويت	١٠٪	٣٥٪	٥٥٪	٣٠

(هـ) تعليم اللغة الأجنبية :

إن اللغة الأجنبية الوحيدة التى تدرس فى المرحلة الابتدائية فى دول الخليج العربية هى الإنجليزية دون غيرها . وهى تدرس فى أربع دول هى الإمارات والبحرين وعمان وقطر . وتدرس فى الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية باستثناء دولة قطر حيث تدرس فى الصفين الأخيرين فقط . أما فى السعودية والكويت فلا تدرس أية لغة أجنبية فى المرحلة الابتدائية .

والواقع أن تدريس لغة أجنبية بالمرحلة الابتدائية يثير كثيراً من الجدل والنقاش على مستوى النظم التعليمية المعاصرة على اختلاف شاكلتها .

فهناك رأى يرى أن تدريس لغة أجنبية فى المرحلة الابتدائية يؤثر على تعليم الطفل للغته القومية تأثيراً سلبياً . وهناك رأى يرى عكس ذلك ورأى ثالث يرى إعطاء كل الاهتمام لتعلم اللغة القومية ومن ثم فلا مجال لتعليم أى لغة أخرى أجنبية فى المرحلة الابتدائية .

وعندما كانت اللغة الأجنبية تدرس فى المرحلة الابتدائية كان ذلك لأسباب تاريخية أو قومية . فالدول التى خضعت لأى شكل من أشكال الاستعمار درجت على تعليم لغة المستعمر حتى بعد تحررها . والدول الاتحادية التى تضم أكثر من جماعة عرقية أو ثقافية تقتضى الوحدة الوطنية أو حسن الجوار تعلم لغة أخرى غير اللغة القومية أو لغة الأم كما هو الحال فى الاتحاد السوفيتى والهند وسويسرا . ومع اتجاه العالم فى السنوات الأخيرة إلى التكتل والتجمعات وبروز فكرة الوحدة الدولية والتوسع فى الدور الذى تقوم به المنظمات الدولية وظهور الحاجة إلى التفاهم العالمى بصورة متزايدة كل هذا عزز من أهمية تعليم لغة أجنبية فى المرحلة الابتدائية . وقد زاد من هذه الأهمية ظهور فكرة التعليم الأساسى فقد جعل من تعليم اللغة الأجنبية عملية ذات معنى وقيمة . ففى ظل الوضع القديم للمرحلة الابتدائية كمرحلة منتهية لكثير من التلاميذ كان تعليم اللغة الأجنبية مضيعة للوقت والجهد والمال . أما الآن وقد انفتحت المدرسة الابتدائية على المراحل التى تليها وأصبحت جزءا من مرحلة التعليم الأساسى أصبح لتعلم اللغة الأجنبية ما يبرره فى هذه المرحلة من الوجهة التربوية والحضارية والاقتصادية .

وقد أوصى المجلس الأوروبى الدول الأوربية الأعضاء بأن تدرس فى المرحلة الابتدائية لغة أجنبية واحدة على الأقل من اللغات المستخدمة على نطاق واسع . وقد أخذت بعض الدول بهذه التوصية منها ألمانيا الغربية والسويد وهولندا .

أما إيطاليا فقد درجت على النهج التقليدى الذى يتخوف من تعليم لغة أجنبية فى المرحلة الابتدائية ويستند هذا الخوف على ما سبقت الإشارة اليه من أن تعليم لغة أجنبية لطفل المرحلة الابتدائية وهو لم يسيطر بعد على لغته القومية له آثار ضارة أكثر من نافعة .

والواقع أن البحوث العلمية التى درست تأثير تعلم لغة أجنبية على اللغة القومية فى أول مراحلها فى المدرسة الابتدائية تمخضت عن نتائج متضاربة .

فبعضها يؤيد المخاوف التى سبق أن أشرنا اليها فى ايطاليا وغيرها من الدول من التأثير السلبى لتعليم اللغة الأجنبية على اللغة القومية فى المرحلة الابتدائية . منها النتائج التى توصلت اليها المؤسسة القومية للبحث التربوى فى إنجلترا وويلز N.F.E.R. من الدراسة التى قامت بها ونشرت نتائجها فى سنة ١٩٧٤ عن التأثيرات

العكسية لتدريس اللغة الفرنسية فى بعض المدارس فى إنجلترا وويلز .

وهناك نتائج أخرى مناقضة لبحوث أجريت فى نظم تعليمية أخرى منها جمهورية مصر العربية عندما أجريت منذ الستينات دراسات على أثر تعليم الإنجليزية على تعليم العربية فى المرحلة الابتدائية المصرية . وقد أثبتت هذه البحوث العربية عدم وجود تأثيرات سلبية لتعليم اللغة الانجليزية على اللغة العربية . وعلى كل حال فإن نتائج هذه البحوث مرهونة بظروف كل بحث أو دراسة . ومن الصعب التسليم بها أو الاطمئنان على أساسها إلى اتخاذ قرار تربوى بشأن تعليم اللغة الأجنبية . ومازال الموضوع من الناحية العلمية يحتاج إلى مزيد من الاستقصاء المتعمق . ولكن من ناحية أخرى هناك أدلة واقعية فعلية فى كثير من النظم التعليمية المعاصرة حيث تدرس أكثر من لغة واحدة فى المرحلة الأولى من التعليم ويكون المبرر الأساسى لذلك دواعى الجوار والوحدة القومية كما هو الحال فى الاتحاد السوفيتى والهند وسويسرا وبلجيكا وكويبيك فى كندا . وفى هذه الدول توجد مجموعات سكانية تنتمى إلى ثقافات مختلفة وتتحدث لغات متعددة ، ولذلك يكون سكان هذه البلاد عادة ثنائيى اللغة أو متعدديها مما يظهر بما لا يدع مجالا للشك أن الإنسان والطفل بصفة خاصة يستطيع أن يجيد تعلم أكثر من لغة فى وقت واحد .

يضاف إلى ذلك كما قلنا أن اعتبارات أخرى تبرر تعليم اللغة الأجنبية وهى اعتبارات حضارية وثقافية تفرضها ضرورة التقارب والتفاهم العالمى والتعاون الدولى والأقليمى فى شتى المجالات .

٣ - التعليم الإعدادى أو المتوسط :

يعتبر التعليم الاعدادى أو المتوسط فى الدول العربية ومنها دول الخليج امتدادا للتعليم الابتدائى وله نفس الأهداف ويكملان معاً مرحلة أساسية من التعليم تعد التلميذ للمرحلة الثانوية بتنوع تعليمها وتخصصاتها . ومن الناحية الكمية يبلغ عدد التلاميذ فى الدول الخليجية الست المقيدين بالتعليم الاعدادى أو المتوسط ما يقرب من ٥٧٧ ألف تلميذ وتلميذة منهم ما يزيد على ٢٤٨ ألف من الإناث أى نسبة ٤٣٪ . كما يبلغ مجموع المعلمين ما يزيد قليلا عن ٤٠ ألف معلم منهم ما يزيد قليلا عن ١٧ ألف معلمة أى بنسبة ٤٤٪ تقريبا .

والجدول الآتى يبين اعداد التلاميذ والمعلمين فى الدول الست حسب احصاءات ١٩٨٦/٨٥ .

الدولة	عدد التلاميذ			عدد المعلمين		
	مجموع	إناث	نسبة الإناث	مجموع	إناث	نسبة الإناث
الإمارات	٣٣١٩١	١٦٢٩٤	٤٩٪	ضمن المرحلة الثانوية		
البحرين	١٩٨٣٨	٩٣.٩	٤٧٪	٥٩٧	٢٤٣	٤١٪
السعودية	٣٦٦٩٧٤	١٤٧٤٢١	٤.٪	٢٦٨٦٦	١١١.٨	٤١٪
عمان	٣٣١٢٢	١١٣٧٤	٣٤٪	٢٤٨٥	٨.٢	٣٢٪
قطر	١٢.٣١	٦..٣	٥.٪	١٣٦١	٧٤٤	٥٥٪
الكويت	١٢١٦٩٦	٥٨.٨١	٤٨٪	٨٧٧٦	٤٥٥٩	٥٢٪
المجموع الكلى	٥٨٦٨٥٢	٢٤٨٤٨٢	٤٢٪	٤..٨٥	١٧٤٥٦	٤٣,٥٪

وقد اتجهت بعض الدول العربية الخليجية (الكويت - قطر) إلى الغاء امتحان نهاية المرحلة الإعدادية أو المتوسطة وهو اتجاه يسهل من انتقال التلاميذ إلى المرحلة الثانوية ومواصلة الدراسة بها .

وتوجد عدة صور من التعليم الإعدادى أو المتوسط من أهمها :

(١) الاعدادى أو المتوسط العام وهو النظام الشائع فى كل الدول الست .

(٢) الاعدادى المهنى بالبحرين وهو تعليم مدته ثلاث سنوات لاعداد طبقة متوسطة من الفنيين ويلتحق به التلاميذ الراسبون سنتين متتاليتين فى الصف السادس الابتدائى وصفوف المرحلة الإعدادية وقد بدىء فى تطبيقه منذ ١٩٨٦/٨٥ .

(٣) التعليم المتوسط الموازى بالكويت ومدته أربع سنوات وهو موازٍ للمرحلة المتوسطة العامة ويقبل به التلاميذ كبار السن من غير القادرين على مواصلة الدراسة

بالتعليم العام . وهناك تشابه فى الأهداف بين هذا النوع من التعليم فى الكويت والتعليم الاعدادى المهنى فى البحرين .

(٤) التعليم الدينى الاعدادى أو المتوسط وهو تعليم موازٍ للاعدادى العام لكن يتم فى معاهد خاصة به . وهو موجود فى قطر والكويت والبحرين والإمارات وعمان أى كل الدول الخليجية باستثناء السعودية لأنها تعتبر التعليم الدينى جزءا لا ينفصل من كل برامج التعليم العام على اختلاف مراحله والتعليم العالى والجامعى بكل أنواعه .

خطة الدراسة فى المرحلة الاعدادية

باستعراض خطط الدراسة فى المرحلة الاعدادية أو المتوسطة المعمول بها فى الدول العربية الخليجية نلاحظ ما يأتى :

(١) يتطابق متوسط عدد الحصص الأسبوعية وهو ٣٦ حصة فى أربع دول هى الإمارات والبحرين وعمان وقطر أما فى السعودية فيقل إلى ٣٣ حصة وفى الكويت يقل إلى ٣٠ حصة .

(٢) أن الدول العربية الخليجية تتفاوت تفاوتاً كبيراً فيما بينها فيما تخصصه من وقت للعلوم الدينية ويتراوح مدى هذا التفاوت ما بين ٥,٥٪ فى البحرين وهى أقل نسبة إلى ٢٤٪ فى السعودية وهى أعلى نسبة . أما فى عمان وقطر فتصل النسبة إلى ١٤٪ وفى الإمارات ١٢٪ وفى الكويت تقترب من البحرين لتصل إلى ٦,٥٪ . وهذه الظاهرة امتداد لما أشرنا اليه فى المرحلة الابتدائية .

(٣) تتقارب الدول العربية الخليجية فيما تخصصه من وقت لتدريس اللغة العربية فى المرحلة الاعدادية إذ تخصص هذه الدول ما بين ١٨٪ و ٢١٪ من خطة الدراسة لتدريس هذه المادة .

(٤) تتقارب أربع دول عربية خليجية هى الإمارات والبحرين وقطر والكويت فى مقدار ما تخصصه من وقت لتعليم اللغة الأجنبية (١٦,٥٪ إلى

١٩,٥٪) أما السعودية فيقل الوقت المخصص لهذه اللغة إلى ١٢٪ . وفى عمان ١٤٪ .

(٥) تتقارب الدول العربية الخليجية فيما تخصصه من وقت لبقية المواد . وتتراوح النسبة بين ٤٦٪ فى حدها الأدنى (السعودية) و ٥٥,٥٪ فى حدها الأعلى (البحرين) .

والجدول التالى يبين متوسط عدد الحصص الأسبوعية ونسبة ما يخصص من وقت فى خطة الدراسة بالمرحلة الاعدادية فى دول الخليج العربية الست .

جدول يبين الوزن النسبى للمواد فى خطة الدراسة فى المرحلة الاعدادية

الدولة	ما يخصص من وقت في خطة الدراسة				متوسط عدد الحصص الأسبوعية
	علوم دينية	لغة عربية	لغة أجنبية	بقية المواد	
الإمارات	١٢٪	٢١٪	١٨٪	٤٩٪	٣٦
البحرين	٥,٥ ٪	١٩,٥٪	١٩,٥٪	٥٥,٥٪	٣٦
السعودية	٢٤٪	١٨٪	١٢٪	٤٦٪	٣٣
عمان	١٤٪	١٩٪	١٤٪	٥٣٪	٣٦
قطر	١٤٪	١٩,٥٪	١٧٪	٤٩,٥٪	٣٦
الكويت	٦,٥ ٪	٢٠٪	١٦,٥٪	٤٧٪	٣٠

٤ - التعليم الثانوى

يحتل التعليم الثانوى أهمية كبيرة فى النظم التعليمية العربية ومنها دول الخليج لأنه بحكم موقعها فى نظام التعليم تمثل مفترق الطرق التى يتحدد عندها مستقبل حياة التلاميذ . ومن الناحية الكمية يبلغ عدد التلاميذ الملتحقين بالتعليم الثانوى الحكومى فى الدول الخليجية الست ما يزيد قليلا عن ٢٨٨ ألف تلميذ وتلميذة منهم ما يزيد قليلا عن ١٣٤ ألف تلميذة أي بنسبة ٤٧٪ .

كما يبلغ عدد المعلمين فى المرحلة الثانوية فى هذه الدول ما يقرب من ٢٥ ألف معلم منهم ما يقرب من ١٣ ألف معلمة أي بنسبة ٥١٪ .

والجدول الآتى يبين أعداد التلاميذ والمعلمين فى التعليم الثانوى فى الدول العربية الخليجية الست عام ٨٥/١٩٨٦ .

الدولة	عدد التلاميذ		عدد المعلمين	
	مجموع	إناث	مجموع	إناث
الإمارات	١٧٨٧٦	٩٢١٣	٣٨٨٠ *	٢٠١٢
البحرين	٧١٠٩	٤٦٣٧	٧١٣	٣٩٢
السعودية	١٦١٤٠٥	٧٢٨٦٧	١٠٨٧٢	٥٤٣٦
عمان	١٠٧٣٤	٣٧٦٣	٨٠٥	٣٠٤
قطر	٧٤٧٥	٤٢٥١	٨٨٩	٥٢٣
الكويت	٨٣٩٢٧	٣٩٣٦٧	٧٧٣٩	٣٩٨٤
المجموع الكلى	٢٨٨١٢٦	١٣٤٠٧٨	٢٤٨٩٨	١٢٦٥١
النسبة	-	٤٧٪	-	٥١٪

* يشمل إعداد المعلمين فى التعليم الاعدادى والثانوى معا .

أنواع التعليم الثانوى :

يعتبر التعليم الثانوى أكثر أنواع التعليم تنوعاً فى البلاد العربية ومنها الخليجية ، وتعتبر دولة البحرين من أوضح الأمثلة فى الدول العربية جميعاً على مدى التنوع الكبير فى هذا النوع من التعليم .

والأنواع الشائعة من التعليم الثانوى فى دول الخليج هى :

* التعليم الثانوى العام أو الأكاديمى بشعبتيه العلمى والأدبى وهو فى كل الدول العربية الخليجية .
* التعليم الثانوى الشامل (المملكة العربية السعودية) .
* التعليم الثانوى المطور (المملكة العربية السعودية) .
* نظام المقررات الدراسية (الكويت) .
* نظام الفصلين الدراسيين (الكويت) .
* التعليم الثانوى المتشعب (البحرين) .
* التعليم الثانوى الفنى والمهنى بأنواعه الزراعية والتجارية والصناعية وهو موجود فى كل الدول العربية باستثناء دولة الكويت إذ يوجد على مستوى بعد الثانوى فى معاهد التعليم التطبيقى ومراكز التدريب المهنى .
* التعليم الثانوى الدينى وهو موجود فى كل الدول الخليجية باستثناء السعودية لأسباب سبق أن أشرنا إليها فى كلامنا عن التعليم الاعدادى أو المتوسط .

وبعض نماذج التعليم الثانوى تعتبر تجارب جديدة مازالت فى طور التجربة مثل التعليم الثانوى الشامل والمطور فى السعودية ، ونظام المقررات الدراسية ونظام الفصلين الدراسيين فى الكويت والتعليم الثانوى المتشعب فى البحرين . وقد تناولنا الكلام عن هذه الأنواع بالتفصيل فى عرضنا للتعليم فى كل دولة على حدة كما تناولنا الكلام عنها أيضا مع موضوع تنويع التعليم الثانوى فى حديثنا عن التجديدات التربوية فى الدول العربية الخليجية . وسيقتصر كلامنا هنا على بقية أنواع التعليم الثانوى المشار اليها .

أهداف التعليم الثانوى :

لا خلاف بين الدول العربية الخليجية على أن الأهداف الرئيسية للتعليم الثانوى تتمثل فيما يأتى :

* تنمية الانتماءات الصحيحة وهى انتماءات خليجية عربية إسلامية إنسانية .
* مساعدة الطالب على تحقيق أهم واجبات النمو فى هذه المرحلة وهى تكوين فلسفة رشيدة له فى الحياة واختيار مهنة له وتكوين أسرة ومعرفة الدور الاجتماعى لكل من الذكر والأنثى .
* تأهيل التلاميذ القادرين على مواصلة تعليمهم العالى والجامعى .
* اعداد الطالب لشق طريقه فى الحياة بتزويده ببعض المعارف والمهارات التى تمكنه من الانخراط فى ميدان العمل .
* تعهد قدرات الطالب وتنمية امكانياته العقلية والجسمية والوجدانية وتنمية أحاسيسه وأذواقه واهتماماته .

المنهج المدرسى فى التعليم العام :

يعكس المنهج المدرسى فى جميع مراحله بالتعليم العام فى الدول العربية ومنها الخليجية ميلا شديداً نحو التعليم النظرى الأكاديمى الذى يتركز هدفه الرئيسى فى اعداد التلميذ للمرحلة التعليمية التالية حتى التعليم الجامعى والعالى . ومعنى هذا أن المنهج المدرسى لا يخدم إلا أغراض فئة محدودة من التلاميذ هم الذين يلتحقون بالمراحل التعليمية الأعلى وبالجامعة فى النهاية . أما بالنسبة للآخرين الذين لا يكملون تعليمهم والذين يمثلون الغالبية العظمى منهم فإنه عاجز عن تزويدهم بما يمكنهم من شق طريقهم فى الحياة .

وفى محاولة الدول العربية لكسر حدة الطابع النظرى الغالب على المنهج المدرسى اتجهت الى تطوير المناهج بصفة عامة منها تطوير العلوم والرياضيات واللغات الأجنبية كما اتجهت إلى إدخال الأنشطة والدراسات العلمية الى المنهج ومنها أنشطة العمل المنتج .

وقد بدأ تطعيم مناهج التعليم العام فى البلاد العربية بالعمل المنتج منذ منتصف السبعينات بصور ودرجات متفاوتة . وهذا طبيعى نظراً لوجود اختلاف حول مفهومْ العمل المنتج حتى على المستوى العالمى . فهو يختلف من دولة لدولة نظراً لاختلاف الأوضاع السياسية والإجتماعية والاقتصادية والثقافية . كما يختلف باختلاف المراحل التعليمية ونوع التعليم ونوع التلاميذ (ذكوراً وإناثاً) . ولكنه بصفة عامة يدور حول الأنشطة المتصلة بالانتاج والعمل وما يتصل بهما من اتجاهات ومهارات لازمة لمشاركة الفرد مشاركة ايجابية فى ميدان الصناعة أو الزراعة أو الحرف وغيرها . وكثير من الدول العربية فى محاولتها للأخذ بهذا النظام اتجهت الى تطعيم المناهج الدراسية بمواد تقنية وعملية والتركيز فى بعض مواد العلوم على الجانب العلمى والتطبيقى واستغلال برامج الأنشطة المدرسية لترغيب التلاميذ فى العمل المنتج وتوجيههم اليه واحترام العمل اليدوى وممارسته . وعلى حد تعبير إدجار فور Edgar Faure وزير التربية الفرنسى السابق المعروف والذى يرتبط باسمه التقرير المشهور عن التعليم « نتعلم لنكون » " Learning to be " يقول : « نحن اليوم فى فرنسا نفكر فى نشر التعليم عن طريق العمل اليدوى في جميع الصفوف ، فالإنسان ليس دماغاً يفكر فقط بل هو كذلك يد تعمل » . ودول الخليج بصفة عامة تسير فى هذا الاتجاه محاولة الاستفادة من تجارب الدول الأخرى العربية وغيرها .

إن من أهم عيوب المنهج المدرسى فى البلاد العربية ومنها الخليجية عدم وجود مرونة فى المنهج المدرسى تسمح بتطويره وتجديده بصفة مستمرة وعدم وجود مقررات اختيارية تتناسب مع مختلف الميول والاهتمامات للتلاميذ .

ويتصل بالكلام عن المنهج الكلام عن الكتاب المدرسى باعتباره وسيلة تنفيذ المنهج وتحقيق أهدافه ، وأداة المعلم فى إكساب التلاميذ المهارات المعرفية والسلوكية التى يستهدفها المنهج . والواقع أن مشكلات الكتاب المدرسى كثيرة ومتنوعة . وتعانى منها الدول العربية جميعاً بلا استثناء وإن كانت درجة المعاناة تتفاوت من دولة لأخرى . فهناك مشكلات تتعلق بالكتاب المدرسى من حيث الشكل . وهذا يشمل نوع الورق ومدى جودة الطباعة ومناسبة بنط الحرف أو الكتابة ومناسبة حجم الكتاب وشكله بصفة عامة بما يحبب التلاميذ فيه ويجذبهم اليه .

وهناك مشكلات تتعلق بمضمون الكتاب المدرسى من حيث غنى المادة التعليمية التى يتضمنها ومدى حداثتها وجدتها وطرافتها وحسن عرضها وتقديمها وتسلسلها وشمولها وفعاليتها فى استثارة تفكير المتعلم وحفزه وتشويقه الى التعليم . وتبرز خطورة مشكلة مضمون الكتب المدر ية فى البلاد العربية أن الذين يتصدون لتأليفها ليسوا بالضرورة من أفضل العناصر لقادرة على إنجاز مثل هذا العمل . فمن المعروف أن الأساليب التى تعتمد عليها البلاد العربية فى تأليف الكتب تعتمد إما على تكليف أفراد معينين أو تشكيل لجان من داخل وزارات التربية وخارجها أو بالمسابقة والإعلان . وكل هذه الأساليب لا تجتذب أحسن المؤلفين أو القادرين على التأليف . ومن هنا تأتى الكتب المدرسية فى كثير من الأحيان ضعيفة فى مضمونها قديمة فى معلوماتها لا تحفز التلميذ على قراءتها . وإن قرأها فهو مضطر كاره . وهكذا يضيع الأثر التربوى الهام للكتاب المدرسى وتضيع معه جهود المعلمين بل وجهود كل المؤسسة التربوية . إن الكتاب المدرسى أداة عظيمة الشأن جليلة القدر . وتزداد قيمتها التعليمية عندما ينعدم أو يندر وجود أدوات أخرى مثل الدوائر التليفزيونية المغلقة أو أشرطة الڤيديو المسجلة أو الأفلام أو العروض المرئية .

ومثل هذه الأدوات المساعدة تتوفر فى النظم التعليمية المتقدمة الى جانب الكتب المدرسية جيدة المستوى ، وبالإضافة الى ذلك يقوم المعلمون بإعداد مواد تعليمية مصاحبة للكتاب تضيف إليه أو تعوض ما فيه من نقص . وهو ما نفتقر إليه فى أنظمتنا العربية نظراً لجمود المنهج وتقيد المعلمين به وعدم الخروج عنه ، وإلا تعرضوا للوم . كما أن المعلمين العرب لم يدربوا على إعداد المواد التعليمية المصاحبة للكتاب المدرسى . ويجب أن تضع برامج اعداد المعلمين فى كليات التربية بالجامعات العربية المختلفة فى اعتبارها ضرورة تدريب معلمى المستقبل على هذا الجانب . كما يجب أن تعقد برامج تدريبة للمعلمين العاملين على أساليب وطرق اعداد المواد التعليمية المصاحبة للكتاب المدرسى . وأولا وأخيراً يجب أن تسمح السلطات التعليمية للمعلمين بحرية اعداد مثل هذه المواد التعليمية .

ويجب على الدول العربية بصفة عامة ومنها الخليجية بالطبع أن تولى الكتب المدرسية ما تستحقه من العناية والاهتمام .

ويتصل بالكلام عن المنهج مسألة الامتحانات فهى ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالمنهج والكتاب المدرسى . وتعمل من جانبها على زيادة جمودهما وتحجرهما . فالامتحانات فى البلاد العربية لها هالتها ورهبتها التى لا نجد لها مثيلا فى النظم التعليمية الغربية وإن وجد مشابهاً لها فى بعض الدول الشرقية ومنها اليابان حيث توجد مدارس مهمتها التدريب على الامتحانات . وموسم الامتحانات فى البلاد العربية هو موسم طوارىء وتوتر لكل أسرة عربية ولاسيما بالنسبة للامتحانات العامة التى تقرر مصير الأبناء وتحدد فرصهم فى الالتحاق بالمراحل التعليمية الأعلى ولاسيما الجامعات . ويرتبط بذلك ظاهرتان غير صحيتين إحداهما ظاهرة انتشار الغش بين التلاميذ . والثانية هى ظاهرة انتشار الدورس الخصوصية . وقد أصبحت هذه الدروس بالإضافة الى عبئها النفسى على الأسرة عبئاً مادياً تنوء به . هذا فضلا عن آثارها السلبية على شخصية التلميذ لاعتماده على المعلم بدلا من الاعتماد على نفسه .

وعلى الرغم من أن النظم التعليمية فى الدول العربية الخليجية قد أخذت بفكرة التقويم المستمر التى تقوم على أساس تعدد أدوات التقويم من اختبارات تحريرية وشفهية وعملية ومناقشات وكتابة تقارير والقيام بالأنشطة الفردية والجماعية كما تقوم أيضا على تعدد فتراته ولا يقتصر على امتحان نصف الفترة وآخر الفترة كما كان سائداً نقول على الرغم من ذلك فإن التقارير تشير الى أن التركيز مازال ينصب على الامتحانات التحريرية وأن المعلمين يشكون من أن طول المنهج ونظام التفتيش أو التوجيه الفنى ونظام الامتحانات الذى يعطى الأهمية للامتحانات التحريرية ولاسيما نصف الفترية والنهائية كلها عوامل تحول دون تطبيق أساليب التقويم المستمر وأصوله. كما أن المعلمين والتلاميذ يشكون من كثرة الامتحانات التحريرية وأعبائها الثقيلة . وهكذا تفقد المناهج المطورة روحها وتنتفى الفائدة المرجوة من ورائها . وفى دراسة خليجية أُخِذَ فيها رأى أساتذة الجامعات العربية الخليجية عن واقع الثقافة العربية الإسلامية فى دول الخليج العربية (١٩٨٠) قال ٣١٪ منهم أن أهم المشاكل الثقافية فى مجتمع الخليج تكمن فى طبيعة المناهج المدرسية وطرق التدريس فى جميع المراحل التعليمية بدءاً من المرحلة الابتدائية وانتهاء بالمرحلة الجامعية . وفى رأيهم أن هذه المناهج أصبحت عقيمة لا تساير روح العصر وتقوم على حشو بعض المعلومات بأسلوب فج سطحى كما أن الأسلوب الذى وضعت به الكتب المدرسية للمراحل قبل الجامعية

أسلوب ممل وعقيم ومنفر . هذا بالإضافة إلى أن الطرق التى تدرس بها هذه المناهج طرق تقليدية تعتمد على الحفظ والتلقين (٧) ، وهذا نقد شديد فيه قسوة ومبالغة وإن كان لا يخلو من الحقيقة والصدق .

والغريب أن ما يقرب من ٢٥٪ من المعلمين العاملين فى دول الخليج العربية اتفقوا مع أساتذة الجامعات على أن المناهج المدرسية باتت عقيمة المحتوى وأصبح تطويرها وتوحيدها بين دول الخليج أمراً صعباً للنهوض بالتعليم فى شتى مراحله (٨) وهذه الانتقادات وإن كانت لهجتها شديدة متشائمة إلا أنها تؤكد ما أشرنا إليه من ملاحظات عن المناهج والكتب والتقويم وتبرر ما نادينا به من ضرورة إعادة النظر فيها بمنهج وأسلوب مختلف عما درجت عليه الأنظمة العربية فى محاولتها لتطوير مناهج التعليم فيها .

إن كلامنا السابق عن المنهج والكتاب المدرسى والامتحانات جاء شاملا للتعليم العام بكل مراحله بما فيها المرحلة الثانوية وقد آثرنا الكلام عن ذلك فى تناولنا للتعليم الثانوى باعتباره نهاية التعليم العام وما يصدق عليه ينسحب أيضا على المراحل التعليمية الأخرى . وقد سبق أن تناولنا الكلام عن منهج المدرسة الابتدائية والمدرسة الاعدادية بشىء من التفصيل .

مشكلات عامة :

هناك بعض المشكلات العامة التى تنسحب على المراحل التعليمية الثلاث السابقة (الابتدائية - الاعدادية - الثانوية) وتتمثل هذه المشكلات فيما يأتى :

(أ) زيادة أعمار التلاميذ عن المتوسط العادى للمرحلة التعليمية التى يدرسون فيها مما يترتب عليه وجود تلاميذ من أعمار متباينة فى داخل الصف الواحد ، وقد أشرنا الى بعض التفصيلات فى كلامناعن التعليم فى كل دولة على حدة .

(ب) تدنى الإنتاجية التعليمية من الناحية الكمية من حيث قلة عدد الناجحين وضعف مستواهم ، ومن الناحية الكيفية من حيث قصور المناهج والكتب الدراسية ووجود نسبة كبيرة من المعلمين غير المؤهلين .

(جـ) وجود نسبة كبيرة من الهدر أو الفاقد التعليمي الذى يتمثل فى كثرة حالات الرسوب والإعادة والتسرب من المدرسة ، وقد فصلنا الكلام عن ذلك فى حالات الدول المتفرقة وفى أماكن أخرى .

(د) عزوف التلاميذ عن الأقسام العلمية فى التعليم الثانوى واقبالهم على الأقسام الأدبية وهذه المشكلة خاصة بالتعليم العام . وقد تأكد ذلك فى دراسات مختلفة منها الدراسة التى قام بها مكتب التربية العربى لدول الخليج (١٤٠٤ هـ - ١٩٨٤ م) عن اتجاهات طلبة التعليم الثانوى نحو التخصصات الدراسية بالتعليم العالى وعلاقتها بمجال التعليم بدول الخليج العربى [٩] .

وقد أظهرت هذه الدراسة أنه يوجد اتجاه عام لدى طلبة التعليم الثانوى العام للالتحاق بالدراسات الإنسانية والنظرية وإن تفاوت هذا الاتجاه من دولة لأخرى . ومثل هذه الظاهرة تجعل من التنوع فى التعليم الثانوى تنوعاً شكلياً لا حقيقياً مادامت الأقسام الأدبية والنظرية فى التعليم الثانوى مازالت تجتذب أعداداً ضخمة من التلاميذ كما أنها تحد من قدرة التعليم الثانوى على الوفاء بمطالب التنمية فى المجتمعات العربية الخليجية .

(هـ) قصور التعليم الثانوى العام عن تحقيق أحد أهدافه الرئيسية وهو الإعداد للجامعة والتعليم العالى . فمن الملاحظ فى دول الخليج العربية بصفة عامة أن جامعاتنا تواجه مشكلة تدنى مستوى خريجى الثانوى العام بقسميه العلمى والأدبى الذين يلتحقون بها ، ولذلك تلجأ بعض هذه الجامعات ومنها جامعة قطر على سبيل المثال الى تقديم مقررات دون المستوى الجامعى تعرف بـ « المقررات التكوينية » لرفع مستوى الطلاب الجدد الملتحقين بها قبل السماح لهم بمواصلة الدراسة فى المقررات الجامعية . وهذا يعنى أن مثل هذه الجامعات قد أخذت على عاتقها علاج مشكلة ليست من صميم عملها الجامعى . والوضع الطبيعى أن تعالج هذه المشكلة من منبعها وأصلها فى التعليم العام .

ومن المعروف أن من أهم المشكلات التى تواجهها الجامعات العربية فى دول الخليج ضعف مستوى طلابها فى اللغة العربية وهى اللغة القومية التى تعتبر عماد ثقافتهم وفى اللغة الانجليزية وهى اللغة الأجنبية التى يعتمدون عليها جزئياً فى البحث وتحصيل المعلومات . كما أن مستواهم ضعيف أيضا فى العلوم الأساسية التى تعتبر الركيزة التى يعتمدون عليها فى دراستهم الجامعية . ومن الواضح أن أساس كل هذه المشكلات هو ضعف مستوى طالب التعليم العام بمختلف مراحله الثلاث . إن النجاح يولد النجاح كما يقول المثل . والبداية القوية نصف النجاح . ومن هنا تجدر الإشارة الى أن نتائج البحوث التى أجريت فى مركز البحوث التربوية بجامعة قطر تشير الى أن خريج التعليم الثانوى المتفوق يستمر فى تفوقه خلال دراسته بالجامعة والعكس صحيح فالخريج المتوسط أو الضعيف يظل متوسطاً وضعيفاً أثناء دراسته الجامعية . وهذا يشير الى أهمية العناية بالمستويات العلمية لطلاب التعليم الثانوى العام.

٥ - التعليم الفنى :

مقدمة :

من أهم مشكلات التعليم الفنى العلاقة بينه وبين التعليم العام . فما هو مقدار التعليم العام الذى يجب أن يتلقاه المتعلم ؟ ومن أى نوع يكون ؟ وإلى أى مدى يجب على التعليم العام أن يقترب من التعليم الفنى لكى يتلاءم مع طبيعة البشر ؟ . لقد جربت الحلول المختلفة فى مختلف البلدان ولكنها متفقة على أن التدريب فى مجال الصناعة اليوم يحتاج مبدئياً الى مهارات الاتصال وهى القراءة والكتابة والحساب كما يحتاج إلى المهارات الاجتماعية مثل التعاون والقدرة على التعامل مع الآخرين والصفات العملية من يقظة واهتمام بتفكير سليم والصفات الشخصية التى تتضمن الاحساس بالمسئولية ، واحترام المرء لنفسه والرغبة فى العمل ومعالجة المشاكل بعقل وتفتح .

وهناك مشكلة ثانية ترتبط بالمشكلة الأولى وهى : متى ينتهى التعليم العام ومتى يبدأ التخصص ؟ إن التخصص المبكر جداً لا يساعد على تكوين العاملين

المناسبين للوظائف المختلفة . بل على العكس يحد من الطاقات الكامنة ومن روح المبادرة عندهم ولذا وجد بالتجربة أنه يستحسن تأجيل التخصص حتى فترة متأخرة بقدر ما هو مستطاع . وفى جميع المدارس الفنية فى كل مكان يوجد رد فعل متزايد ضد التخصص الدقيق حتى لو كانت المدارس مجهزة لتتمشى مع الاحتياجات القومية. وينبغى أن يكون لدى كل طالب وعى كامل . فيجب أن يعرف ويقدر الصلة الوثيقة للعمل الذى عليه أن يؤديه فى أهميته وارتباطه بالاقتصاد القومى ككل .

والرأى الرئيسى الذى يسود الصناعة الحديثة هو أن يعطى للفرد تعليم عام واسع مع تدريبه على المهارات التخصصية بدرجة عالية حتى يكون قادراً على أدائها بطريقة جيدة عندما ينتقل إلى ميدان العمل أو الوظيفة .

ومشكلة ثالثة هى فى الحقيقة مشكلة اجتماعية أساساً ألا وهى كيفية اختيار الشخص المناسب للعمل الفنى وكيفية جعل العمل الفنى جديراً بالاحترام وجذاباً لأولئك الذين يسعون وراء العمل المريح السهل أو ما يسمى بوظائف " الياقات البيضاء " أو يسعون وراء التعليم العالى أو الجامعى بصرف النظر عما إذا كان مناسباً لهم أم لا . أليس من الغريب أنه فى كثير من الدول النامية تكون نسبة المتخرجين من التعليم الجامعى والعالى أعلى مما هى عليه فى الدول المتقدمة ، ومع ذلك فإن هذه الدول النامية ليست أسعد حظا .

لقد بحثت فرنسا بطريقة جادة عن حل لمشكلة التعليم الفنى عن طريق إثبات أن الدراسات الفنية يمكن أن تكون كأى فرع آخر من فروع المعرفة . وأدخلت الدراسات الفنية والعملية كمواد اختيارية مرغوبة فى مناهج مدارسها الثانوية وعملت على أن يكون المنهج أساسياً لجميع التلاميذ حتى سن السادسة عشرة وهى نهاية سن التعليم الالزامى وبعدها يمكنهم التخصص .

وهذا يعنى أن أى نوع من التخصص لا يبدأ بالفعل إلا بعد السادسة عشرة . وكثير من التلاميذ الذين يتركون المدرسة بعد سن الالزام ويلتحقون بالدراسات القصيرة أو الطويلة ويواصلون الدراسة بها إما بالتفرغ الكامل أو بعض الوقت طبقا للظروف .

بيد أن هناك مشكلة سرعة التغير فى احتياجات ميادين العمل وما يتصل بذلك من استحداث أساليب فنية أكثر تعقيداً لاستخدامها فى كل مجالات الاقتصاد مما زاد

من اعتماد الصناعة على اليد العاملة المدربة . لقد كررت المنظمات الدولية والاقليمية فى عدة مناسبات إيمانها بأهمية التعليم الفنى والتدريب المهنى وأهمية وجود سياسة عامة مشتركة لهذا التعليم والتدريب ، ويجب أن يكونا على مستوى مقبول من الكفاءة لأولئك الذين هم على أهبة الدخول إلى ميدان العمل مع فتح فرص الترقى والنمو أمامهم كلما زاد تدريبهم . ويجب تدريب أو إعادة تعليم العاطلين أو غير العاملين تجنباً لهدر طاقاتهم . إن التعليم الممتد والتدريب يعتبران فى وقتنا الحاضر ضرورة ونتيجة طبيعية للتطورات الحضارية والتربوية فى المجتمعات المعاصرة . فالتعليم فى يومنا هذا لا يمكن أن ينتهى عند مرحلة معينة وإنما هو عملية مستمرة مدى الحياة . وتعتبر الدول الاسكندنافية عموماً والسويد على وجه الخصوص مثالا جيداً لما يمكن عمله فى مجال التعليم الفنى والتدريب المهنى . وقد كان لهذه الدول تأثيرها بالفعل على كل دول غرب أوربا فى هذا المجال . وعلى الدول العربية ومنها الخليجية أن تستفيد من تجارب هذه الدول .

التعليم الثانوى الفنى فى دول الخليج :

سبق أن أشرنا إلى أنه لا يوجد تعليم فنى حكومى على المستوى الثانوى بدولة الكويت . أما باقى الدول الخليجية فيوجد بها الأنواع الشائعة من التعليم الفنى التى تشمل التعليم الزراعى والصناعى والتجارى ، وبالنسبة لدولة البحرين تندرج أنواع التعليم الفنى من صناعى وتجارى وزراعى وغيرها تحت تفريعات التعليم الثانوى وذلك حسب سياسة الدولة فى تنويع التعليم الثانوى منذ عام ١٩٨٠ .

والتعليم الفنى على اختلاف تخصصاته مقصور على البنين فى كل دول الخليج باستثناء التعليم التجارى فى البحرين وعمان والتعليم الصحى فى البحرين . وفى السعودية يقتصر التعليم الفنى على الطلاب السعوديين فقط دون غيرهم .

ومع هذا يلاحظ أن حجم التعليم الثانوى كله محدود إذ يبلغ المجموع الكلى للتلاميذ الملتحقين بجميع فروع التعليم الثانوى الفنى الحكومى فى الدول العربية الخليجية التى يوجد بها هذا النوع من التعليم ما يزيد قليلا عن تسعة آلاف طالب منهم ما يزيد قليلا عن ٢٧٠٠ طالبة أى بنسبة ٣٠٪ .

ويأتى التعليم التجارى فى المقدمة من حيث عدد الطلاب الملتحقين به يليه التعليم الصناعى ، أما التعليم الزراعى والصحى فمحدودان جداً فى حجمهما . والجدول الآتى يبين عدد التلاميذ فى أنواع التعليم الفنى الثانوى الحكومى فى الدول الخليجية حسب إحصاءات ١٩٨٦/٨٥ لمكتب التربية العربى لدول الخليج بالرياض :

الدولة	اعداد تلاميذ التعليم الثانوى الفنى								المجموع الكلى	
	زراعى		صناعى		تجارى		صحى			
	مجموع	إناث	مجموع	إناث	مجموع	إناث	مجموع	إناث	مجموع	إناث
الإمارات	١٧	-	٥٥٥	-	٣٢	-	-	-	٦٠٤	-
البحرين	٩٦	-	٢٦٣٠	-	٤٥٣٤	٢٣٨٩	٢٥٩	١٦٥	٧٥١٩	٢٥٥٤
السعودية	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
عمان	١٢٣	-	١٧٣	-	٤٥٣	١٦٣	-	-	٧٤٩	١٦٣
قطر	-	-	١٨٣	-	١١١	-	-	-	٢٩٤	-
الكويت	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
المجموع الكلى	٢٣٦	-	٣٥٤١	-	-	٢٥٥٢	٢٥٩	١٦٥	٩١٦٦	٢٧١٧
النسبة						٥٠٪		٦٤٪		٣٠٪

إدارة التعليم الفنى :

تختلف إدارة التعليم الثانوى الفنى فى الدول العربية الخليجية . ففى البحرين نظراً لعدم وجود تعليم فنى مستقل عن التعليم الثانوى يتبع فى إدارته إدارة التعليم الاعدادى والثانوى . وفى قطر والإمارات نظراً لصغر حجمه يتبع إدارة التعليم الاعدادى والثانوى . وفى السعودية يتبع المؤسسة العامة للتعليم الفنى والتدريب المهنى وهى مؤسسة تتمتع بالاستقلال المالى والإدارى لكنها تخضع لإشراف وزارة العمل والشئون الاجتماعية .

أما فى عمان فتوجد إدارة خاصة به تسمى دائرة التعليم التقنى وهى تتبع المديرية العامة للتعليم . أما فى الكويت فلا يوجد تعليم فنى على مستوى المرحلة الثانوية وإنما على مستوى أعلى من ذلك كما سبق أن أشرنا وتشرف عليه الهيئة العامة للتعليم التطبيقى .

مشكلات التعليم الفنى :

يعانى التعليم الفنى فى دول الخليج العربية من بعض المشكلات من أهمها :

أولا : صيغه التقليدية :

فالتعليم الفنى فى دول الخليج العربية لا يختلف فى صوره وصيغه عن الأشكال التقليدية المعروفة فى باقى البلاد العربية من تقسيمه إلى صناعى وزراعى وتجارى . ومع أن هذه الصيغ التقليدية مطلوبة إلا أنها قاصرة عن مواجهة قطاعات هامة من قطاعات التنمية التى تتطلبها طبيعة المجتمعات الخليجية مثل قطاع البحار وصيد الأسماك وتعليبها وبناء السفن وإصلاحها وتحلية المياه والصحارى والتعدين والمياه الجوفية والطاقة الشمسية وهى كلها مجالات هامة ينبغى أن تنعكس فى تخصصات التعليم الفنى فى الدول العربية الخليجية .

ثانيا : تدنى مستويات الهيئة التدريسية :

يمكن القول بصفة عامة بأنه لا يوجد نظام جيد لاعداد معلم التعليم الفنى فى الدول العربية ومنها الخليجية باستثناء حالات نادرة . ولهذا تعتمد الدول الخليجية على معلمين ذوى خبرة عملية بصرف النظر عن مؤهلاتهم العلمية . وقد تستعين بمعلمين من خريجى الجامعات لكن تنقص هؤلاء الخبرات العملية . وتبرز هذه المشكلة بصفة خاصة بالنسبة لمعلمى الورش والآلات المؤهلين . ويمكن سد النقص فى تأهيل معلمى التعليم الفنى ببرامج التدريب فى داخل البلاد أو خارجها كحل جزئى أو مرحلى يصاحبه حل شامل وهو وضع نظام متكامل لإعداد معلمى التعليم الفنى إعداداً تربوياً وعلمياً فى التخصصات المختلفة فى اطار الجامعة .

ثالثا : نقص المختبرات والورش التعليمية

يتضح من الدراسات التى تناولت التعليم الفنى فى دول الخليج العربية [١٠] أنه يعانى من مشكلة نقص المختبرات والورش التعليمية . وقد يبدو ذلك مستغرباً لأن هذه الدول قادرة ولاشك على توفير متطلبات هذا النوع من التعليم وغيره . ولذلك يصعب فهم السبب فى وجود مثل هذه المشكلة . وربما كان عدم وجود متخصصين فى هذا النوع من التعليم على درجة عالية من الكفاءة وعدم وجود المعلمين المؤهلين لاسيما بالنسبة للورش والآلات كما أن ارتفاع تكلفة التجهيزات والمعدات يفسر وجود هذه المشكلة ولو بصورة جزئية .

رابعا : تدنى المكانة الاجتماعية

ينظر إلى التعليم الفنى بصفة عامة فى البلاد العربية وغيرها من الدول نظرة دونية باعتباره تعليماً يرتبط بالطبقة العاملة والطبقات الفقيرة وباعتباره تعليماً للتلاميذ الذين رفضهم التعليم العام وما يتصل بذلك من تحطيم آمالهم وآمال آبائهم فى الالتحاق بالتعليم الجامعى والعالى . فالتعليم الفنى تعليم مغلق على الرغم من وجود بريق أمل خافت لمن يتفوق منهم فى هذا التعليم بالالتحاق ببعض معاهد التعليم العالى أو الجامعات . ومن المعروف أن للتعليم دوراً هاماً فى إحداث الحراك الاجتماعى أى تحديد وضع الفرد فى المجتمع وتشكيل مكانته الاجتماعية فيه علواً وانخفاضا . فهناك أنواع من التعليم ترقى بأصحابها فى السلم الاجتماعى وهناك أنواع أخرى تحدد وضع أصحابها فى مكانة متدنية منها التعليم الفنى . وعلى الرغم من بروز أهمية العلم والتكنولوجيا فى هذا العصر وما ترتب على ذلك من تحولات هائلة فى المجتمعات المختلفة فما زالت المكانة الاجتماعية للتعليم الفنى فى بلادنا العربية والخليجية متدنية رغم الجهود الجادة التى تبذلها الدول الخليجية بصفة خاصة . وليس هناك حل حاسم فى الأفق إلا من خلال تنظيم شامل للمرحلة الثانوية العامة يكون التعليم الفنى بتخصصاته المختلفة جزءا لا ينفصل منها حتى نقضى على طبقية التعليم الثانوى ونوحد بين أنواعه فى المكانة والأهمية .

خامسا : العزوف عن التعليم الفنى والمهنى

. يواجه التعليم الفنى والمهنى فى دول الخليج عزوفاً من الشباب الخليجى . ومع أن هذه المشكلة ليست مقصورة على دول الخليج فقد عانت ومازالت تعانى منها نظم تعليمية كثيرة معاصرة إلا أن المشكلة تزداد حدتها بالنسبة لهذه الدول . فالآباء بصفة عامة يفضلون إلحاق أبنائهم بالتعليم الأكاديمى وليس بالتعليم الفنى أو المهنى ، ويشارك الأبناء آباءهم هذا الاتجاه . وتمتد جذور هذه المشكلة فى الفكر التربوى إلى أفلاطون الذى آمن بسمو العقل على الجسم وبالتالى سمو الفكر على العمل اليدوى . وقد سيطر هذا الفكر المثالى الأفلاطونى على النظرية والتطبيق فى النظم التعليمية الأوروبية والغربية بصفة عامة . يضاف إلى ذلك بالنسبة للدول العربية اهتمام العرب باللفظ والكلمة . والشعر ديوان العرب كما هو معروف . ومن هنا يمكن أن نفهم ولو جزئياً اعتزاز العرب بالثقافة الأدبية وتقديرهم للعلوم النظرية أكثر من اهتمامهم بالعلوم التطبيقية أو الفنية أو المهنية . ولهذا نجد اقبال التلاميذ على الأقسام الأدبية أكثر من اقبالهم على الأقسام العلمية فى المدرسة الثانوية . ومع أن بروز الاهتمام بالعلم وتطبيقاته وزيادة الطلب الاجتماعى عليه قد أحدث تغييراً واضحاً فى اختيارات التلاميذ للتخصصات العلمية فى نظم التعليم العربية ، إلا أن المشكلة مازالت قائمة بدرجات متفاوتة تزداد حدتها فى دول الخليج . كما أن التعليم الفنى والمهنى لا يجد اقبالا عليه رغم التشجيع عليه بمختلف الحوافز من جانب السلطات التعليمية . ومن الأسباب المسئولة عن ذلك تدنى المكانة الاجتماعية لهذا النوع من التعليم الذى يؤدى إلى العمل اليدوى . ومع أن ثقافتنا الإسلامية تؤكد على قيمة العمل وأهيمته وأن خير الناس هو الذى يأكل من عمل يده لأن نبى الله داود كان يأكل من عمل يده فإن التلاميذ العرب شأنهم شأن التلاميذ فى كثير من النظم التعليمية المعاصرة يفضلون التعليم الذى يجعل منهم أصحاب " بنيقات " أو " ياقات بيضاء " ، أى موظفين فى المكاتب والمؤسسات . وفى دراسة أجريت على الشباب السعودى لمعرفة اتجاهاتهم نحو التعليم المهنى والعمل ظهر أن ٨٠٪ ممن أجريت عليهم الدراسة يرفضون العمل اليدوى و ٧٤٪ منهم فضلوا الأعمال الراقية و ٦٤٪ منهم فضلوا المركز الأدبى للوظيفة على العائد الاقتصادى أو المادى منها ، ولهذا فضل ٦٤٪ منهم الوظائف الحكومية على الوظائف فى الأعمال الحرة التى قد تكون ذات عائد مادى أكثر . وتجدر

الاشارة أيضا إلى أن ٥٠٪ من طلاب التعليم المهنى الذين طبق عليهم الاستبيان فضلوا أعمالا لا صلة لها بتعليمهم [١١] .

إن حل هذه المشكلة يكمن فى توحيد المرحلة الثانوية فى نظام واحد يضم مختلف أنواع المقررات الفنية والعلمية والأدبية وغيرها على غرار ما فعلته بعض دول الخليج العربية .

سادسا : تدنى المستويات العلمية لخريجيه

يتضح من استعراض واقع التعليم الفنى فى الدول العربية الخليجية أن مناهجه لا تتكافأ فى مستواها مع التعليم الثانوى العام لاعتبارات معروفة فى مقدمتها أن المواد المهنية والتدريبات العملية تأخذ وقتاً من خطة الدراسة مما يؤثر على الوقت المخصص لدراسة المواد العلمية والنظرية . ولذلك يقل المستوى العلمى لخريج التعليم الفنى عن زميله فى التعليم الثانوى . ويؤكد ذلك أن النظم التعليمية العربية فى دول الخليج لا تسمح بتحويل طالب التعليم الفنى إلى الصف الموازى له فى التعليم العام وانما تحوله إلى صف أدنى . وفى هذا اعتراف بأن المستوى العلمى لطالب التعليم الفنى أقل من مستوى نظيره فى التعليم العام . يضاف إلى ذلك أن أحسن خريجى التعليم الفنى الذين بحكم تفوقهم تتاح لهم فرصة الدراسة فى التعليم العالى والجامعى يتعثرون فى دراستهم العالية بل يفشلون فيها ولا يصلون إلى نهايتها . ففى دولة قطر على سبيل المثال نجد أن خريجى المدرسة الصناعية الذين التحقوا بكلية الهندسة خلال السنوات الأولى من الثمانينات وكان عددهم ١٤ طالبا لم يتخرج منهم سوى طالب واحد بعد أن قضى فى الدراسة اثنى عشر فصلا دراسياً بدلا من عشرة أما الباقون فقد فشلوا فى الدراسة وانسحبوا منها .

وهذا يشير إلى ضرورة العناية بالاعداد العلمى لطلاب التعليم الفنى وتزويدهم بقاعدة جيدة من العلوم الأساسية التى تكون الاطار الفكرى العام لميدان تخصصهم بالاضافة إلى المهارات العملية والتطبيقية . كما يجب أن تعمل الدول العربية الخليجية على تطوير مناهج التعليم الفنى لتتكافأ فى مستوياتها العلمية مع مناهج التعليم العام ، ويصبح من الممكن تحويل الطالب من صف دراسى لما يناظره من صف آخر فى كلا النوعين من التعليم .

٦ - التعليم الدينى :

مقدمة :

تعتبر المملكة العربية السعودية الدولة الوحيدة من بين دول الخليج العربى التى لايوجد بها تعليم دينى مستقل عن التعليم العام . لأن المملكة تعتبر التعليم الدينى جزءا لا ينفصل عن التعليم العام والعالى بكل مراحله وأنواعه ، أما بقية الدول العربية الخليجية فيوجد بها تعليم دينى مستقل بنظامه ومدارسه عن التعليم العام . وهو يعتبر تطويراً للتعليم الإسلامى التقليدى من ناحية واقتداء بنظام التعليم فى الأزهر من ناحية أخرى .

بعض الملاحظات :

يلاحظ من استعراض واقع التعليم الدينى فى دول الخليج العربية ما يأتى :

أولا : أنه تعليم خاص بالذكور فقط باستثناء دولة الكويت حيث يوجد بها تعليم دينى محدود جداً للإناث وكأن الدين مقصور على الرجال دون الإناث.

ثانيا : أن كل الدول العربية الخليجية التى يوجد بها هذا النوع من التعليم تجعله على مستوى التعليم الاعدادى أو المتوسط والثانوى . أما على مستوى المرحلة الابتدائية فتوجد دولتان خليجيتان هما البحرين والإمارات . ففى البحرين يقبل بالتعليم الدينى بعد الصف الثالث الابتدائى . وهذا يعنى وجود ثلاث صفوف ابتدائية على مستوى التعليم الدينى . وفى الإمارات يوجد تعليم دينى على مستوى المرحلة الابتدائية فى إماراتين (دبى وعجمان) من بين الإمارات الثلاث (دبى - عجمان - الشارقة) التى يوجد بها تعليم دينى .

ثالثا : أن مناهج التعليم الدينى على اختلاف مراحله تتشابه مع مناهج التعليم العام مع زيادة الاهتمام بالعلوم الدينية والتركيز عليها . ولكن يلاحظ أن بعض الدول الخليجية تحذف من خطط التعليم الدينى مواد معينة تدرس فى التعليم العام منها على سبيل المثال التربية الموسيقية[١٣] وكأنها غير ضرورية لطالب التعليم الدينى .

رابعا : أن حجم التعليم الدينى المستقل فى مدارس خاصة به صغير ومحدود إذ يصل عدد الطلاب الملتحقين بكل مراحله فى دول الخليج الخمس ٤٣٨١ طالباً منهم ٨٨ طالبة فقط .

والجدول التالى يبين أعداد طلاب التعليم الدينى فى دول الخليج العربية حسب احصاءات ١٩٨٦/٨٥ .

الدولة	عدد الطلاب	
	المجموع الكلى	عدد الطالبات
الإمارات	٢٠٠٩	-
البحرين	١١٤	-
السعودية	لا توجد مدارس دينية حكومية منفصلة	
عمان	-	-
قطر	٤٠٦	-
الكويت *	١٠٢٣	٨٨
المجموع الكلى	٤٣٨١	٨٨ (٢٪)

ازدواجية التعليم الدينى مع التعليم العام :

مما يلاحظ على نظم التعليم فى دول الخليج العربية وجود ازدواجية غير مرغوبة بين التعليم العام والتعليم الدينى . إذ يوجد فى كل دول الخليج العربية باستثناء السعودية نظام مستقل منفصل للتعليم الدينى يكون عادة موازياً للتعليم الاعدادى

* لا تتضمن أرقام الملتحقين بالمراكز المسائية الدينية من البنين والبنات .

العام والثانوى العام وقد يمتد ليتوازى أيضا مع المرحلة الابتدائية أو مع الثلاث سنوات الأخيرة من التعليم الابتدائى . والغريب أن هذا التعليم يتشابه مع التعليم العام فى برامجه ومناهجه مع زيادة التركيز على المواد الدينية ، بل وقد يتشعب أيضا إلى علمى وأدبى فى نهاية المرحلة الثانوية على غرار ما هو متبع فى التعليم الثانوى العام . والاعتراض الذى يمكن أن يوجه إلى وجود هذا النوع من التعليم يتعلق بالهدف من ورائه والغرض من انشائه فإذا كان هدفه الثقافة العامة باعتباره تعليماً موازياً للتعليم العام فلماذا لا يوجد مع هذا التعليم العام ويوفر الجهد والمال كما فعلت السعودية وإذا كان هدفه زيادة الاهتمام بالمواد الدينية فهل يعنى ذلك قلة الاهتمام بهذه المواد فى التعليم العام ؟ إذا كان الأمر كذلك فلماذا يزيد الاهتمام بها فى التعليم العام ونوفر على أنفسنا وجود نظام تعليم دينى منفصل كما فعلت السعودية أيضا . وإذا كان هدفه التخصص فكيف نتصور أن يبدأ التخصص فى سن مبكرة تبدأ أحياناً من الصف الرابع الابتدائى أو من بداية المرحلة الاعدادية وهى بداية الالتحاق بالتعليم الدينى .

قد يقال أن التعليم الدينى يعد متخصصين فى علوم الدين ؟ ولكن هل يكون التخصص على مستوى مراحل التعليم العام ؟

إذا كان الغرض اعداد خطباء ووعاظ ومعلمين للعلوم الدينية وعلماء فى الدين فهذا مجاله التعليم العالى لعظم مسئولية مثل هؤلاء الرجال ، ومن ثم ينبغى أن يكون اعدادهم أحسن اعداد وعلى أرفع مستوى من التعليم والثقافة والفكر . وإذا كان الهدف من التعليم الدينى تلبية احتياجات الدول الاسلامية غير العربية من القيادات الاسلامية فإن هذا لا يبرر وجود تعليم دينى منفصل عن التعليم العام فضلا عن أن اعداد مثل هذه القيادات ينبغى أن يكون على مستوى جيد ومن ثم ينطبق عليها الكلام السابق عن ضرورة الارتفاع بمستوى الاعداد إلى ما بعد التعليم الثانوى أى فى التعليم العالى والجامعى .

إن وضع التعليم الدينى فى الدول العربية عامة ومنها الدول الخليجية يمثل ثنائية وازدواجية لا مبرر لها مع التعليم العام وهو ما سبق أن أكدناه . وينبغى دمج التعليمين معاً على غرار ما هو معمول به فى السعودية وهى مهبط الوحى والرسالة وحامية حمى الحرمين الشريفين .

إن توحيد التعليم العام لكل ابنائنا مطلب تربوى حيوى يضمن وحدة أبناء الأمة فى الثقافة والتفكير ويجنبهم ما لاختلاف المشارب الثقافية من آثار سلبية . لقد أشار طه حسين فى كتابه " مستقبل الثقافة فى مصر " إلى خطورة تعدد أنواع التعليم العام منه والحديث والدينى والخاص ، وأن هذا التعدد يفتت الوحدة الثقافية للأمة ويجعل من أبنائها جماعات مختلفة المشارب والتفكير تتنافر فيما بينها ولاسيما أن المتعلمين فى البلاد العربية يمثلون نسبة قليلة من السكان نظراً لانتشار الأمية . ومن هؤلاء المتعلمين ستكون قيادات الأمة فى المستقبل فى مختلف المجالات . وقد عبر طه حسين عن خطورة مثل هذا الوضع فى مصر فقال « إن المثقفين من المصريين على قلتهم قد تعرضوا لمناهل ثقافية متباينة مما كان له أوخم العواقب على مصر » [١٢] .

إن على الدول العربية الخليجية أن تعيد النظر فى وضع التعليم الدينى فى ظل توحيد بنية التعليم العام على أساس من التنظيم الشامل أو نظام المدرسة الشاملة . وهو ما طالبنا به مراراً وتكراراً منذ سنوات طويلة ، وقد بدأت بالفعل بعض الدول العربية ومنها دول خليجية بالتفكير الجدى فى الأخذ بهذا الاتجاه . فقد بدأت الكويت بتطبيق تجربة المقررات الدراسية فى التعليم الثانوى ولدى دولة قطر خطط للأخذ بفكرة المدرسة الشاملة ، ودولة البحرين طبقت بالفعل منذ سنوات نظام تفريع التعليم الثانوى إلى تخصصات متعددة قلّ أن تجد لها مثيلا فى النظم التعليمية الأخرى . لكن هناك بعض ملاحظات على هذا النظام منها أنه لا يساوى بين التخصصات المختلفة فى فرص الالتحاق بالتعليم العالى أو الجامعى . وتشير كل الدلائل إلى أن الدول العربية الخليجية إن عاجلا أو آجلا ستأخذ بنظام توحيد بنية التعليم العام على أساس من التنظيم الشامل أو نظام المدرسة الشاملة لتقضى بذلك على الازدواجية والثنائية غير المرغوبة فى نظمها .

٧ - تعليم المرأة :

فى السابع من نوفمبر ١٩٦٧ تبنت الأمم المتحدة إعلاناً يقضى بالغاء التمييز ضد المرأة . وتنص المادة الثالثة من هذا الاعلان على أن تتخذ الدول كل الاجراءات المناسبة التى من شأنها تنوير الرأى العام وتوجيه التطلعات القومية نحو القضاء على التمييز ضد المرأة والقضاء على العادات والممارسات التى تقوم على فكرة نقصان المرأة.

كما أن بعض الدول العربية تنص دساتيرها وتشريعاتها صراحة على المساواة بين المرأة والرجل ، ومن الدول الخليجية نجد أن الكويت ينص دستورها على تساوى المرأة بالرجل فى الحقوق والواجبات . والسياسة التعليمية للمملكة العربية السعودية تنص على أن النساء شقائق الرجال . وكل النصوص التشريعية والتنظيمية للتعليم فى دول الخليج العربية لا تميز بين البنين والبنات فى أحقيتهم فى التعليم وإن ميزت فى فرص التحاقهم بأنواع معينة من التعليم .

وكل النصوص التشريعية أو التنظيمية للتعليم فى دول الخليج العربية لا تميز بين البنين والبنات . فالكل سواء فى فرص التعليم العام وإن وجد تمييز فى المرحلة الاخيرة من هذا التعليم وهى المرحلة الثانوية من حيث اقتصار تعليم البنات على أنواع معينة وإتاحة أنواع أكثر من التعليم للبنين لا تتاح للبنات . بل إن التعليم التجارى لا تتيحه معظم دول الخليج العربية للبنات وهو أمر يدعو إلى الاستغراب . والتعليم الدينى أيضا يقتصر على البنين وهو أمر غريب يدعو إلى التساؤل وكأن دراسة علوم الدين خاصة بالرجل دون المرأة .

والواقع أنه على المستوى العالمى نجد أن هناك منهجين مختلفين لتعليم كل من البنين والبنات ولاسيما على مستوى التعليم الثانوى والعالى على الرغم من التسليم بتساوى الجنسين فى القدرة العقلية والتحصيلية . فقد دلت الدراسات التى عملت على الصعيد العالمى أن سبعاً وخمسين دولة تستخدم منهجين دراسيين مختلفين لكل من البنين والبنات على مستوى ما بعد المرحلة الابتدائية فى حين أن ستاً وخمسين دولة تستخدم منهجاً دراسياً موحداً للجنسين .

وفى بلجيكا وفنلندا أو ألمانيا الغربية توجد مدارس أو أقسام ملحقة بالمدارس الثانوية تقدم دروساً متخصصة للبنات . وفى سويسرا يتعلم البنات أعمال الإبرة بدلا من موضوعات أخرى كالرياضيات أو الرسم .

وفى بعض الدول منها ألمانيا والنمسا وسويسرا والهند يدرس الاولاد عددا أكبر من الساعات فى مقررات الرياضيات أكثر من البنات .

وفى كثير من الدول تكون أعمال الابرة مقصورة على البنات وأعمال الخشب والمعادن مقصورة على الأولاد . وبالمثل نجد أن البنات يدرسن مقررات أدبية وجمالية

فى حين أن الأولاد يدرسون مقررات تقنية وفنية ويدربون على الألعاب الرياضية التى يكون بعضها مقصوراً على الذكور فقط مثل لعبة كرة القدم أو المصارعة أو الملاكمة وهى الالعاب التى تحتاج إلى قوة جسمية ولياقة بدنية كبيرة .

وهناك أيضا أنواع معينة من التعليم مثل التعليم التكنولوجى والمهنى مازالت فى الأغلب والأعم مقصورة على الرجال فى مختلف النظم التعليمية المعاصرة . ولكننا نجد من ناحية أخرى أن هناك اتجاهاً متزايداً فى كثير من الدول نحو توحيد المنهج الذى يدرسه كل من البنين والبنات . كما أن هناك اتجاهاً متزايداً أيضا نحو زيادة المواد الدراسية التى تتناسب مع طبيعة المرأة . وهو أمر يصدق على الدول العربية الخليجية.

وعلى كل حال تشير البيانات الاحصائية الحديثة لهذه الدول أنها حققت نسباً عالية من تعليم البنات . وتأتى قطر والإمارات فى المقدمة من حيث نسبة التلميذات إلى المجموع الكلى للتلاميذ فى جميع مراحل التعليم العام إذ تصل هذه النسبة إلى ٤٩٪ يليها البحرين والكويت إذ تصل فيها إلى ٤٨٪ ثم تأتى بعد ذلك السعودية إذ تصل النسبة إلى ٤٢٪ وعمان إذ تصل النسبة إلى ٤٠٪ . وعلى الرغم من تفاوت هذه النسب بين دول الخليج فإنها تعتبر نسباً عالية أو شبه عالية فى ضوء المعدلات العالمية والعربية . والجدول الآتى يبين نسبة الإناث فى جميع مراحل التعليم العام الحكومى بالدول الخليجية الست حسب احصاءات ١٩٨٥ (١٤) .

الدولة	نسبة الإناث للمجموع الكلى للتلاميذ ٪
الإمارات	٤٩
البحرين	٤٨
السعودية	٤٢
عمان	٤٠
قطر	٤٩
الكويت	٤٨

وينبغى أن نشير إلى أن الاختيارات التعليمية والفرص المتاحة للالتحاق بأنواع التعليم المختلفة أمام الفتاة العربية الخليجية أقل منها بالنسبة للفتى . والاختيار الرئيسى المتاح أمامها هو التعليم العام بشقيه العلمى والأدبى . ومعظم الفتيات تتجه إلى القسم الأدبى بصفة عامة . أما فرص التعليم الأخرى بما فيها التعليم الفنى والدينى فمحدودة جداً بل ونادرة بالنسبة للفتيات . وهناك بالطبع اعتبارات ثقافية واجتماعية تتعلق بالوضع الاجتماعى للمرأة العربية مسئولة عن ذلك .

ويبدو أن عامل الجنس - أى الذكورة والأنوثة - له تأثير على توجهات الطلاب نحو أنواع التعليم الثانوى فى مختلف دول العالم . كما يبدو أيضا أن الوضع فى البلاد العربية الخليجية لا يختلف كثيراً عن الوضع فى بقية دول العالم . وعلى سبيل الاستشهاد على ذلك نأخذ الاتحاد السوفيتى كمثال من الدول المتقدمة التى استطاعت أن تحقق أعلى المستويات فى المساواة بين الرجل والمرأة . فالبيانات التعليمية تشير إلى أن نسبة البنات الملتحقات بالتعليم الثانوى العام والتخصصى (ما يعادل الثانوى العام فى البلاد العربية) أعلى من البنين . وهذا النوع من التعليم يؤهل للمهن والوظائف المريحة لذوى الياقات البيضاء تمييزاً لهم عن ذوى الياقات الزرقاء الذين يعملون فى الحرف اليدوية التى تتطلب جهداً جسمياً أو يدوياً . كما تشير البيانات التعليمية أيضا إلى أن أكثر الملتحقين بالمدارس الفنية والمهنية وهى التى تعد العمال المهرة هم من الذكور . ومع أن السلطات التعليمية السوفيتية حاولت فى السنوات الأخيرة اجتذاب أعداد متزايدة من البنات للتعليم الفنى والمهنى إلا أن نسبتهن فى هذا النوع من التعليم أقل من ثلث عدد الطلاب .

وتجدر الاشارة إلى أن العمال المهرة والعاملين من ذوى الياقات الزرقاء يحصلون على أجور أعلى من ذوى الياقات البيضاء حتى ولو كانت المؤهلات الدراسية لهؤلاء أعلى . وهى تجربة يمكن الاستفادة بها فى تشجيع الاقبال على التعليم الفنى والمهنى فى بلادنا العربية .

٨ - تعليم الموهوبين :

يمكن القول بصفة عامة بأنه لا توجد ترتيبات خاصة بتعليم الموهوبين والمتفوقين فى البلاد العربية ومنها دول الخليج . فهم يدرسون غالبا مقررات ومناهج التعليم العام التى يدرسها باقى التلاميذ . وهى مناهج ومقررات مصممة أساساً للتلاميذ المتوسطين الذين يمثلون الغالبية العظمى من التلاميذ فى حين أن الموهوبين يمثلون قلة قليلة . ولكن لما كانت هذه القلة القليلة تمثل ثروة بشرية غالية ونادرة لأن منهم صناع التقدم وبناته فى المستقبل لذلك كان من الضرورى توفير تعليم محفز لهم يتحدى قدراتهم وإمكانياتهم ويفجرها . ويمكن للدول العربية عمل ذلك باحدى وسيلتين :

الأولى : باعادة تنظيم المرحلة الثانوية على أساس نظام الساعات المكتسبة وهو نظام يتناسب مع مختلف القدرات والمستويات التعليمية للتلاميذ .

ثانيا : ايجاد نظام لاكتشاف الموهوبين واعداد برنامج خاص إضافى لهم وتوفير البرامج التى تتناسب معهم وتشجيعهم بالحوافز المادية والأدبية . وبعض الدول الخليجية أخذت فعلا بأسلوب أو بآخر للعناية بتعليم الموهوبين ولكنها فى معظمها خطوات مازالت فى البداية نرجو أن تتعزز وأن يتسع الأخذ بها فى كل دول الخليج .

هوامش الفصل الرابع

(١) المركز العربى للبحوث التربوية (الكويت) : الاشراف التربوى بدول الخليج واقعه وتطويره ١٩٨٢ ص ص ٩٠ - ٩١ .

(٢) دولة الإمارات العربية المتحدة : وزارة التربية والتعليم والشباب : احصائية بتوزيع الهيئة الادارية والفنية ١٩٨٦/٨٥ .

: إجماليات التعليم الحكومى للعام الدراسى ١٩٨٦/٨٥ .

(٣) Unesco : Education statistics. Jan. 1988.

(٤) لتفصيل الكلام انظر : محمد منير مرسى : التربية الإسلامية : أصولها وتطورها فى البلاد العربية - عالم الكتب ١٩٨٣ ص ٢٨٠ - ٢٨١ .

(٥) المركز العربى للبحوث التربوية لدول الخليج (الكويت) : دراسة لتطوير تدريس التربية الإسلامية فى دول الخليج العربية ١٤٠٤ هـ - ١٩٨٤ م ص ٢٩٩.

(٦) محمد منير مرسى : التربية الإسلامية مرجع سابق ص ٢٨١ - ٢٨٢ .

(٧) مكتب التربية العربى لدول الخليج : واقع الثقافة العربية الإسلامية فى دول الخليج العربية ١٤٠٠ هـ - ١٩٨٠م ص ١٢٤ - استنسل .

(٨) المرجع السابق ص ١٥٥ .

(٩) المركز العربى للبحوث التربوية لدول الخليج : اتجاهات طلبة التعليم
الثانوى العام نحو التخصصات
الدراسية بالتعليم العالى وعلاقتها
بمجالات العمل بدول الخليج العربى
- الكويت - ١٩٨٤ .

(١٠) انظر : دراسة مقارنة عن التعليم الصناعى فى دول الخليج العربى .
مكتب التربية العربى لدول الخليج . الرياض ١٩٨٣ . وانظر أيضا :
مشكلات التعليم الفنى . المركز العربى للبحوث التربوية فى دول
الخليج . الكويت ١٩٨٧ . ص ١٧٨ .

(١١) Alghofaily, I,F. : Saudi Youth Attitudes Towards Work and Vocational
Education : A Constraint of Economic Developement, Dissertation.
Florida State University 1980. P, 127 : نقلا عن Massialas, B. Etal
Arab world Praeger Publishers 1983. U.S.A. P.: Education in the
178.

(١٢) طه حسين : مستقبل الثقافة فى مصر . دار المعارف - القاهرة ١٩٣٨
وفيه تحليل مستفيض لهذه المشكلة .

(١٣) ارجع إلى مناهج التعليم الدينى ومناهج التعليم العام بدولة الكويت .

(١٤) مكتب التربية العربى لدول الخليج - احصاءات التعليم فى الدول
العربية الخليجية ٨٤ - ١٩٨٥ .

الفصل الخامس

المعلمــون

مقدمة :

يشكل المعلمون فى أى نظام تعليمى أكبر عنصر فى المدخلات التعليمية من حيث التكلفة وأكبرها بعد التلاميذ من حيث العدد . ونظراً لأهمية المعلم من ناحية وتزايد الطلب عليه من ناحية أخرى فقد أصبح المعلم سلعة هامة فى ميدان العرض والطلب . وقد ساعدت الزيادة الهائلة المستمرة فى الطلب الاجتماعى على التعليم على خلق حاجة متزايدة باستمرار إلى اعداد كبيرة من المعلمين . ويبرز إلى جانب هذا الاتجاه ضرورة العناية بنوعية المعلم والاهتمام برفع مستواه . وانعكس هذا الاتجاه فى زيادة العناية باعداد المعلمين قبل الخدمة وتحسين مستوى أدائهم عن طريق برامج التدريب فى أثناء الخدمة .

ويرتبط بتحسين نوعية المعلم العمل أيضا على تحسين أوضاعه الاقتصادية والاجتماعية . وعلى الرغم من الصعوبات الكثيرة التى تحول دون ذلك فإن الدول المختلفة تسعى جاهدة إلى العمل على تحقيق ذلك فى حدود امكانياتها المتاحة .

وقد تطورت النظرة إلى اعداد المعلمين تطوراً كبيراً فى السنوات الأخيرة وبرزت بعض الاتجاهات الرئيسية فى اعداد المعلم من أهمها تكامل النظرة فى هذا الاعداد كما سنوضح فيما بعد .

ومن الاتجاهات التقليدية العامة التى نلاحظها فى تطور اعداد المعلمين فى النظم التعليمية المختلفة ومنها الدول العربية اختلاف اعداد معلم المرحلة الأول عن اعداد معلم المرحلة الثانوية . وفى حين ترك أمر اعداد النوع الأولى إلى المعاهد المتوسطة التى تشرف عليها وزارات التربية نجد أن اعداد النوع الثانى كان مسئولية الجامعات . ويرجع هذا بالطبع إلى اختلاف النظرة حول أهمية كلا النوعين من التعليم.

وكان من أهم التطورات التى حدثت فى السنوات الأخيرة العمل على تساوى اعداد كلا النوعين من المعلمين فى اطار الجامعة ، وهو ينطبق على الدول العربية وفى مقدمتها الخليجية . فالسياسة التعليمية لدولة قطر على سبيل المثال تؤكد على توحيد مصدر اعداد المعلم لمختلف مراحل التعليم بما فى ذلك معلم ما قبل المدرسة الابتدائية فى اطار الاعداد الجامعى بكلية التربية بجامعة قطر . كذلك تطورت النظرة إلى محتوى برامج اعداد المعلمين نتيجة للتقدم الكبير فى النظرية التربوية وتطبيقاتها وتأثيرها على الفكر التربوى ونتائج البحوث السيكولوجية بحيث أصبحت هذه البرامج تتضمن كل هذه الجوانب فى ارتباطها بالتلميذ والعملية التعليمية وكيفية استفادة المعلم منها فى تحسين عمله ورفع مستوى أدائه وكفاءته . وانعكس ذلك بوضوح على برامج اعداد المعلمين فى الدول العربية الخليجية . وكذلك برزت العناية بتدريب المعلمين أثناء الخدمة وتعددت أساليب هذا التدريب وتنوعت برامجه . وتوجد بالفعل خطط وبرامج لتدريب المعلمين فى دول الخليج العربية تقوم بها ادارات خاصة . وهكذا يعتبر اعداد معلمى المستقبل عملية بالغة الأهمية . فنجاح المعلم فى عمله يتوقف بالدرجة الأولى على نوع الاعداد المهنى الذى تلقاه . ومهما تحدثنا عن تطوير العملية التربوية فإن المعلم الجيد يمثل دائماً شرطاً رئيسياً فيها . إن أحسن المناهج الدراسية قد تموت فى يد معلم لا يقدر على تدريسها. والمنهج الميت قد تعود إليه الحياة إذا ما وجد معلماً قديراً متفتحاً ، ومن هنا يمكن أن نتصور ببساطة أهمية اعداد المعلم اعداداً جيدا . ويمثل اختيار الشخص المناسب منذ البداية حجر الأساس فى اعداد المعلم الناجح . ويقوم هذا الاختيار على أسس متعددة منها ما تستخدمه بعض الدول من عقد اختبارات شخصية لاختيار أصلح العناصر من بين المتقدمين لمعاهد وكليات إعداد المعلمين .

أولا : الصفات الشخصية للمعلم

من الضرورى توافر عناصر رئيسية فى معلم المستقبل مثل سلامة السمع والنطق والبصر إلى جانب عناصر شخصية أخرى هامة كالثبات الانفعالى والاتزان النفسى والميل الصادق نحو مهنة التدريس ، ومن ثم فإن السمات الشخصية يمكن أن تميز بين المعلمين ذوى القدرة العالية وغيرهم ذوى القدرة الضعيفة ، فالمدرس الضعيف يتميز بقلة المثابرة وشدة الحساسية والشعور بالخوف والتوتر والقلق الشخصى ، ويغلب

عليه اليأس والحزن بسرعة ، ويميل إلى تثبيط النشاط الجماعى واضعاف معنويات المجموعة .

ولما كانت طبيعة عمل المعلم تحتم عليه التعامل مع أنماط مختلفة من التلاميذ فإن ذلك يقتضى أن يكون ذا شخصية متكاملة متعددة الجوانب . وهناك بعض الباحثين يقول بأن السمات الشخصية للمدرسين متنوعة ومتباينة وأنه من الخطأ الزعم بأنها متميزة لديهم عادة أكثر مما لدى غيرهم من أرباب المهن الأخرى .

وهناك من يؤمن بوجود شخصية يتميز بها المدرس الجيد وهناك مقاييس مستخدمة لقياس كفاءة المعلمين وإن كان لا يوجد اتفاق بينها ، منها اختيار العوامل الشخصية الستة عشر 16 Personality Factors للعالم النفسى الأمريكى المعروف كاتل Cattel . وهناك أيضا مقياس أعده معهد كمبريدج لقياس القدرة على التدريس مكون من خمس فئات أو مستويات للأداء تتراوح بين الممتاز والردىء . وقد أكدت بعض الأبحاث أن الاختبار الأول وهو إختبار كاتل يعد مقياساً جيداً للتنبؤ بالنجاح فى مهنة التدريس من حيث إن بعض السمات كيقظة الضمير ورجاحة العقل وضبط النفس ترتبط بالقدرة على التدريس .

بيد أن نظم إعداد المعلمين فى البلاد العربية ومنها الدول الخليجية مازالت تقتصر فى اختيارها لمعلمى المستقبل على الشهادات الدراسية والمقابلات الشخصية ويتحكم فى عملية الاختيار بالدرجة الأولى أعداد ونوعية المتقدمين والفرص المتاحة لهم فى المعاهد الأخرى . كما يتحكم فيها أيضا العرض والطلب فى مهنة التعليم .

ثانيا : أسس أعداد المعلم

هناك عدة اعتبارات تربوية فى إعداد المعلم تقوم فى أساسها على تأكيد أهمية الإعداد الجيد بصفة عامة وتأكيد النظرة إلى التعليم باعتباره مهنة وما يتصل بذلك من المطالب المهنية المتعلقة بها . فمن أهم العوامل التى تؤثر تأثيراً مباشراً على أداء المعلم لدوره المهنى ما يتعلق أساساً بنوعية الإعداد الذى تلقاه قبل دخوله المهنة . كما أن الإعداد الجيد للمعلم مسألة ضرورية من أجل تحسين نوعيته بل من أجل تلافى الآثار العكسية التى يسببها إذا لم يحسن إعداده . وفى مقدمته الهدر التعليمى

والتسرب وانخفاض الانتاجية بصفة عامة . وهو ما يمكن أن يعبر عنه بضياع الوقت والجهد والمال. وأى تطوير سليم لإعداد المعلم ينبغى أن يأخذ فى اعتباره مدة الإعداد ومكانه ومناهجه وبرامجه فى اطار النمو المهنى المستمر للمعلم .

إن معلم المرحلة الابتدائية ليس أقل شأناً من معلم المرحلة الثانوية إن لم يكن أجل خطرا . ويترتب على ذلك ضرورة تعديل النظرة إلى نظام الإعداد الحالى الذى يقوم على أساس النظرة التقليدية لمعلم المرحلة الابتدائية . وإن تعدد أدوار معلم المرحلة الابتدائية بالذات يفرض ضرورة اعادة النظر فى نظام إعداده الحالى الذى مازال يدور فى فلك الدور التقليدى للمعلم فى النقل والحفظ والتلقين . وقد أكد تقرير ادجار فور المشهور ١٩٧٢ ونص على أنه « ينبغى أن تتغير الظروف التى يدرب بها المعلمون تغييراً شاملا حتى يصبحوا مربين بمعنى الكلمة لا مجرد ناقلين وموصلين للمناهج الدراسية المعدة مسبقا » .

إن التعليم مهنة تتسامى وترقى على الحرفة . ومن ثم فإن المطالب المهنية تفرض مستوى موحداً أو متكافئاً فى إعداد من يعملون بها من ناحية وتجانساً بينهم من ناحية أخرى بصرف النظر عن المرحلة التعليمية التى يعملون بها أو عمر التلميذ وتجدر الاشارة إلى أن مؤتمر إعداد وتدريب المعلم العربى لجامعة الدول العربية الذى عقد فى القاهرة من ٨ - ١٧ يناير ١٩٧٢ قد أوصى بأن يكون إعداد المعلم داخل اطار الجامعة أيا كانت المرحلة التى يعد لها باعتبار ذلك هدفاً تسعى الدول العربية لتحقيقه فى أسرع وقت ممكن .

وتعتبر الدول العربية الخليجية من أوائل الدول العربية فى العمل بهذه التوصية ووضعها موضع التنفيذ .

ومهما اختلفت نظم إعداد المعلم فإن عملية الإعداد نفسها يجب أن تشمل ثلاثة جوانب رئيسية هى : الإعداد الثقافى والإعداد الأكاديمى الخاص والإعداد المهنى . وهى جوانب يتضمنها بالفعل أى برنامج لإعداد المعلم فى الدول العربية بصفة عامة ومنها الدول الخليجية . لكنها تتفاوت فيما بينها من حيث نسبة الوقت الذى يخصص فى البرنامج لكل جانب من هذه الجوانب كما سنوضح فيما بعد .

وسنوضح الكلام عن كل أساس من هذه الأسس الثلاثة فى السطور التالية .

الأساس الأول : الإعداد الثقافى العام

وهو شرط أساسى لمهنة التدريس على خلاف مهنة الطب أو الهندسة مثلا . فالثقافة العامة ضرورية لكل معلم بحكم كونه مربيا . وكلما زادت المعلومات العامة للمعلم كان أقدر على نيل ثقة تلاميذه والتأثير فيهم . ومن ناحية أخرى تساعد الثقافة العامة المعلم على نضوج شخصيته واتساع أفقه وسعة إدراكه مما يخلصه من روح التعصب لتخصصه الدقيق أو ميدان عمله الضيق . والثقافة العامة ضرورية أيضا لنجاح المعلم فى قيامه بالدور الاجتماعى المطلوب منه . فالمعلم قائد وموجه فى منطقته وتحتم عليه طبيعة العلاقات الاجتماعية المستمدة من دوره المهنى أن يكون على صلة بقطاع كبير من الناس سواء كانوا أباء تلاميذه أو أهالى منطقته . وتفرض عليه هذه العلاقات مواقف يتحتم عليه فيها أن يكون له أساس عريض من الثقافة العامة إذا أراد أن يواجه هذه المواقف بنجاح .

لكن ما هى مقومات الثقافة العامة اللازمة للمعلم ؟ الواقع أن إجابة هذا السؤال محل اجتهاد كبير . والأساس فيها بالطبع أن يلم المعلم بقدر واسع من ميادين المعارف والمعلومات العامة . فإجادة اللغة القومية ضرورية بالطبع لأنها أداة المعلم ووسيلته ، وإجادته للغة أجنبية على الأقل شرط أساسى لانفتاح عقله على العالم الخارجى واتصاله بصورة مباشرة ومستمرة بالجديد فى ميدان تخصصه . ويلزم المعلم أيضا قدر من العلوم الانسانية كالتاريخ والاجتماع والاقتصاد والسياسة والأدب ، وقدر عام من العلوم الطبيعية والتكنولوجية ، وقدر من الفنون الجميلة على اختلاف أشكالها . وقد يبدو ذلك كثيراً أو مبالغاً فيه . ولكن الواقع أن مطالب المهنة تزداد وتتسع باستمرار ومعلم اليوم ينبغى أن يكون دائرة معارف صغيرة متنقلة .

الأساس الثانى : الإعداد الأكاديمى التخصصى

ويقصد به مادة تخصصه أو المادة التى يدرسها . فإلى جانب الثقافة العامة يلزم أن يكون على معرفة تخصصية بأحد فروع المعرفة وأن يكون متمكناً منه .

إن تعمق المعلم فى مادة تخصصه شرط ضرورى لنجاحه كمعلم . ويجب أن يؤمن المعلم بقيمة مادته وأهميتها حتى يستطيع أن يؤثر فى تلاميذه ويحملهم على احترامه . إن الصغار يكرهون من الكبار شيئين : جمود عقولهم وعدم اخلاصهم ، ويكون المعلم غير مخلص إذا كان يدرس مادة لا يجيدها . إن فاقد الشيء لا يعطيه ، لن يستطيع المعلم أن يفهم التلميذ مادة هو نفسه لا يجيد فهمها ، ولا يقتنع بأهميتها أو يعتبرها أنها لا تستحق أن يتعب فى تدريسها . إن ما يخرج من القلب يصل إلى القلب ولن يكون شرح المعلم صادراً عن القلب إذا لم يكن مؤمناً بما يقول متحمساً له . وهذا يقتضى من المعلم أن يكون متجدداً فى معلوماته باستمرار غير روتينى يجتر اليوم ما قاله بالأمس وإلا فقد الاحساس بقيمته كإنسان وبأهميته كمعلم .

ولكن إذا كانت الثقافة العامة ضرورية لكل المعلمين سواء كانوا بالمرحلة الابتدائية أو الثانوية ، وكذلك بالنسبة للثقافة المهنية كما سيرد ، فهل التخصص ضرورى بالنسبة لمعلمى المرحلة الابتدائية ؟

الواقع أن الإجابة على هذا السؤال ليست بسيطة أو مباشرة لاختلاف وجهات النظر حولها . فمن قائل بأن الأساس فى إعداد معلمى المرحلة الابتدائية أن يكون عاماً غير تخصصى ، وهو ما جرت عليه سياسة إعداد هذا النوع من المعلمين فى كثير من الدول . والأساس الذى يستند اليه هذا الرأى هو أن تلميذ المرحلة الابتدائية لا يتطلب معلومات متخصصة . وهناك وجهة نظر أخرى تقول بأن معلم المرحلة الابتدائية يلزمه أيضا قدر من التخصص فى ميدان من الميادين إلى جانب الأساس الثقافى العريض . فتدريس بعض المواد فى السنوات النهائية من المرحلة الابتدائية يتطلب قدراً من التخصص ، وقد أخذت نظم تعليمية بهذا الاتجاه ووحدت نمط إعداد معلم المرحلة الابتدائية والثانوية . وهذا الاتجاه بدأ يأخذ به نظام المعلمين للمرحلة الأولى فهناك معلمو الفصل للصفوف الأولى ومعلمو المادة للصفوف الأخيرة وهو ما تأخذ به بالفعل الدول العربية الخليجية .

الأساس الثالث : الإعداد المهنى

وهو الذى يتعلق بالجانب التربوى المهنى الذى يميز المعلم كرجل له أصوله التى يستند اليها فى ممارسته لعمله . ويشمل الإعداد المهنى للمعلم ناحيتين أساسيتين :

(أ) اكساب معلم المستقبل أسرار مهنة التدريس وأصولها . فلكل مهنة أسرارها التى لا يعرفها سوى أصحابها ، ولمهنة التدريس أيضا أسرارها . صحيح أن لكل مهنة مشاكلها المهنية الخاصة بها وفى مقدمتها مشكلة أولئك الذين يدخلون المهنة من الباب الخلفى . وقد تزداد حدتها بالنسبة لمهنة التعليم . وعلى كل حال فإن الجانب المهنى فى إعداد المعلم يشتمل على الحقائق والمعلومات المتعلقة بالمتعلم وشخصيته ونموه وما يفرضه هذا النمو من واجبات تربوية على المعلم ، ويشتمل أيضا على طرائق التدريس وأساليب التعليم الجيد وغيرها من الأمور التى تساعد المعلم على اجادته لمهنته . ولذلك فدراسة علم النفس التعليمى وسيكولوجية النمو وأصول التربية وفلسفتها واجتماعياتها والتربية المقارنة وطرائق التدريس كلها ضرورية ولازمة للاعداد الفنى والمهنى للمعلم .

(ب) معرفته لدستور أخلاقيات مهنة التعليم والالتزام به . وفى الدول العربية الخليجية يوجد مثل هذه الدساتير على مستوى الدولة كما فى دولة قطر . وقد صدر عام ١٣٩٩ - ١٩٧٩ بعنوان الميثاق الأخلاقى لمهنة التربية والتعليم . وهو يعتبر نموذجاً طيباً لكل الدول العربية الخليجية . وينص إلى جانب تمسك المعلمين بمبادىء الدين الاسلامى والعمل بتعاليمه الالتزام بقوانين ونظم مهنتهم والتعليمات الصادرة من المسئولين عنهم والسعى للنهوض بالتربية والعمل على تجديدها وتطويرها وأن يبادروا للقيام بكل واجب تمليه عليهم المصلحة العامة .

كما يتضمن الميثاق قسم المعلم فى دولة قطر ونصه :

« أقسم بالله العلى العظيم أن أؤدى عملى بأمانة وإخلاص وشرف وبأقصى كفاية وقدرة وفاعلية ممكنة تتوافر لى ، وأن ألتزم مواد ميثاق المعلم فى دولة قطر وآدابها وأن أعتز بمهنتى وأحافظ على كرامتها وأسعى للرفع من شأنها وأن ألتزم القواعد الأخلاقية الإسلامية فى سلوكى الخاص والعام .. والله تعالى على ما أقول شهيد » .

ويوجد على مستوى الدول العربية الخليجية مجتمعة كما فى إعلان مكتب التربية العربى لدول الخليج لأخلاق مهنة التعليم . وقد أقره المؤتمر العام الثامن للمكتب فى دورته بالدوحة بدولة قطر فى الفترة من ٣ - ٦ رجب ١٤٠٥ هـ الموافق ٢٤ - ٢٧

مارس ١٩٨٥ . وقد تضمن هذا الاعلان كلاماً عاماً إنشائياً عن التعليم كرسالة والمعلم وطلابه ، والمعلم رقيب نفسه ، والمدرسة والبيت . وينقصه وجود قسم للمعلم تتضمنه عادة مثل هذه المواثيق . ولذلك ينبغى اعادة النظر فى هذا الاعلان واعادة صياغته وكتابته ليتكافأ مع مسئولية المعلم الأخلاقية فى الدول العربية الخليجية . ويوجد على مستوى الدول العربية مجتمعة ميثاق المعلم العربى الذى أقره المؤتمر الثالث لوزراء التربية العرب الذى عقد بالكويت (١٧ - ٢٢ فبراير ١٩٦٨) وأقرته الجامعة العربية فى مارس ١٩٦٨ . ويتكون هذا الميثاق من ١٩ مادة تتضمن عادة اتجاهات عامة يلتزم بها المعلمون العرب من أهمها :

- الالتزام بآداب المهنة واحترام تقاليدها وحفظ كرامتها .
- التمسك بالمبادىء الديمقراطية الصحيحة والايمان بها .
- العمل على تحقيق النهضة العربية الشاملة .
- متابعة التطور العلمى وأثره فى التقدم الحضارى .
- تحريك الأجيال العربية علمياً وخلقياً وثقافياً وقوميا .
- اعتبار يوم السبت الثانى من مارس من كل عام عيداً للمعلم العربى تحتفل به الحكومات والمعلمون فى منظماتهم أو مدارسهم .
- تأدية كل معلم عند بدء مزاولة العمل القسم التالى :

« أقسم بالله العظيم أن أؤدى عملى بالأمانة والشرف وأن ألتزم بمبادىء ميثاق المعلم العربى وأن أحترم قوانين المهنة وآدابها » .

ثالثا : نظم إعداد المعلمين

مازالت الدول العربية بصفة عامة تفرق بين معلم المرحلة الابتدائية ومعلم المرحلة المتوسطة والثانوية . وتعتبر دول الخليج العربية فى طليعة الدول العربية التى تتجه نحو رفع مستوى اعداد معلم المرحلة الابتدائية وهو ما يتمشى مع أهمية معلم هذه المرحلة من ناحية ومع الاتجاهات العالمية المعاصرة فى اعداد المعلم من ناحية أخرى . ففى كل من إنجلترا والولايات المتحدة الأمريكية وغيرها يتقارب نظام إعداد المرحلة

الابتدائية ومعلم المرحلة الثانوية بدرجة كبيرة . فالمعهد الواحد يضم النوعين من المعلمين وتتساوى مدة الدراسة وشروط الالتحاق والمواد الدراسية . بل إن بعض هذه المواد تكون موحدة ولا يكون الاختلاف إلا فى المواد المرتبطة بطبيعة كل مرحلة من حيث أسسها النفسية التربوية وطرائق التدريس .

وقد سبق أن أشرنا إلى أن الدول العربية الخليجية تتجه إلى الارتقاء بإعداد معلم المرحلة الابتدائية ولذلك عدلت خمس دول خليجية هى الامارات والبحرين والسعودية وقطر والكويت عن نظام معاهد المعلمين الثانوية التى كانت تعد معلم المرحلة الأولى واتجهت إلى إعداده فى اطار الجامعة أو الكليات المتوسطة . أما سلطنة عمان فمازال بها نظام معاهد المعلمين الثانوية . لكن تشير كل الدلائل إلى أن السلطنة تعمل بالتدريج على بلوغ نفس الهدف . فإنشاء الكليات المتوسطة التى يقبل بها خريجو الثانوية العامة لمدة سنتين وانشاء كلية التربية بجامعة السلطان قابوس يعتبر خطوة أساسية لتمكين السلطنة من العدول عن نظام معاهد المعلمين والمعلمات الثانوية إن عاجلا أو آجلا . ونظام الكليات المتوسطة موجود أيضا فى المملكة العربية السعودية وإن الاتجاه الآن يسير نحو مد الدراسة بهذه الكليات إلى أربع سنوات لتتساوى مع الكليات الجامعية ، أو اتاحة الفرص لخريجيها لاستكمال دراستهم الجامعية كما سبق أن أشرنا . والى جانب الكليات المتوسطة فى المملكة توجد كليات للتربية مثل كلية التربية بجامعة الملك سعود تقوم بإعداد معلم المرحلة الأولى وما قبلها أيضا . وتشترك الكويت مع السعودية فى ذلك إذ تقوم كلية التربية بجامعة الكويت بإعداد المعلم للمراحل التعليمية المختلفة من رياض أطفال وابتدائى ومتوسط وثانوى . أما قطر وإن كان لها قصب السبق بين دول الخليج العربية فى الاتجاه إلى إعداد معلم المرحلة الأولى فى اطار الجامعة منذ عام ١٩٧٥ بعد انشاء جامعة قطر إلا أنه لا يوجد بها حالياً نظام لإعداد معلم رياض الأطفال لسبب بسيط هو أنه لا توجد مدارس حكومية من هذا النوع . لكن مع التطور الاجتماعى الذى تمر به قطر ستظهر الحاجة إلى هذا النوع من المعلمين إن عاجلا أو آجلا . والبحرين مثل قطر لا يوجد بها أيضا نظام لإعداد معلم رياض الأطفال وكانت الكلية الجامعية تقوم بإعداد معلم التعليم العام بمراحله الثلاث وقد انتقلت هذه المسئولية الآن إلى جامعة البحرين التى أنشئت حديثاً وضمت اليها الكلية الجامعية .

وهناك نظامان شائعان أحدهما يعرف بالنظام التكاملى والآخر يعرف بالنظام التتابعى . وهناك نظام آخر يعرف بالنظام المتسارع أو المتناوب Concurrent .

فى النظام التكاملى Composite يتكامل الإعداد الأكاديمى والمهنى لمعلمى المستقبل ولذلك سمى بالنظام التكاملى فى داخل الجامعة حيث تقوم أقسام أو كليات الآداب والعلوم بالإعداد العلمى الأكاديمى وتقوم أقسام التربية أو كلياتها بالإعداد التربوى والمهنى ، وذلك من خلال برنامج محدد تتعاون فى القيام به معا هذه الكليات أو الأقسام . وأهم ما يتميز به هذا النظام تزامن الإعداد المهنى والأكاديمى فى برنامج مخطط له مما يساعد على توفير الاطار النفسى لمعلمى المستقبل ويهيؤهم للدخول فى مهنة التدريس والاستعداد لها . كما أن هذا النظام يعتبر أكثر اقتصاداً فى الجهد والتكاليف إذا ما قورن بالنظام التتابعى . لكن يعاب عليه أن الإعداد المهنى التربوى يكون على حساب الإعداد العلمى الأكاديمى مما يؤثر تأثيراً سلبياً على مستوى المعلم فى مادة تخصصه إذا قورن بزميله الذى أنهى المرحلة الجامعية كلها فى دراسة التخصص وحده . والواقع أن مدة إعداد المعلم فى بعض الدول المتقدمة منها أمريكا تصل إلى خمس سنوات ويشترط أحيانا حصول المعلم على درجة الماجستير وهو ما نادى به طه حسين فى كتابه « مستقبل الثقافة فى مصر » منذ نصف قرن مضى . وهذا النظام هو أشيع النظم فى الدول العربية الخليجية . لكن تختلف هذه الدول فى التنظيم العام لبرامج الإعداد وتتفاوت فيما بينها من حيث متطلبات الدراسة ومدتها ومحتواها والتوزيع النسبى لعدد ساعات البرنامج على المتطلبات الثقافية العامة أو متطلبات الجامعة والمتطلبات التخصصية أى مواد التخصص والمتطلبات المهنية التربوية أو متطلبات الكلية لكن يمكن القول بصفة عامة أن مواد الثقافة العامة يخصص لها ما بين ١٥ - ٢٠٪ من ساعات البرنامج ومواد التخصص يخصص لها ما بين ٦٠ - ٧٠٪ والمواد التربوية أو المهنية يخصص لها ما بين ٢٠ - ٢٥٪ . وهى نسب تتفق مع المعدلات العامة المعمول بها فى الدول المتقدمة ولاسيما الولايات المتحدة الأمريكية .

أما النظام التتابعى Follow-up فيقوم على أساس انتظام الطالب أكاديميا فى كليات الآداب والعلوم لمدة أربع سنوات تنتهى بحصول الطالب على الدرجة الجامعية الأولى وهى الليسانس أو البكالوريوس ، ثم يتابع بعدها الإعداد المهنى فى كليات التربية لمدة عام دراسى أو أكثر يدرس فيه الطالب دراسة نظرية وتطبيقية تؤهله للعمل

بمهنة التدريس بالمرحلة الإعدادية والثانوية و يحصل بعدها على الدبلوم العام أو دبلوم التدريس . ويمكن للطالب أن يتفرغ للدراسة أو يدرس على أساس عدم التفرغ فى المساء وهو المتبع عادة بالنسبة للمعلمين الملتحقين بالعمل بالفعل . وأهم ما يتميز به هذا النظام مساعدة المعلم على التعمق فى دراسة مادة تخصصه وتأهيله على مستوى عالٍ لكن يعاب عليه من ناحية أخرى طول مدته وبالتالى زيادة نفقاته وتكاليفه إلى جانب ابتعاد المعلم مدة سنة كاملة عن مادة تخصصه . كما أنه يعتبر نظاماً ثانوياً لأن خريج الجامعة لا يلتحق به الا مضطراً عادة بعد أن تكون قد أغلقت أبواب العمل الأخرى فى وجهه . وتجدر الاشارة إلى أن النظام التتابعى موجود فى بعض الدول العربية الخليجية فى اطار كليات التربية بالجامعات المختلفة منها دولة قطر وهو مخصص للمعلمين غير المؤهلين تربوياً الذين يعملون بالفعل فى وزارة التربية والتعليم. وتكون الدراسة مسائية .

هناك نظام ثالث لإعداد المعلم يعرف بالنظام المتسارع أو المتزامن أو المتناوب Recurrent وفيه يتناوب إعداد المعلم بين العمل والدراسة معاً ففى الوقت الذى يدرس فيه يقوم فعلا بالتدريس ويستكمل إعداده العملى والمهنى وهو على رأس عمله . وواضح أن هذا النظام هو نظام معلم الضرورة حيث تكون الحاجة ماسة إلى الاستعانة بأعداد كبيرة من المعلمين فى مدة وجيزة لا تستطيع معها معاهد المعلمين توفيرهم . ولذلك يكتفى فى البداية بإعداده إعداداً أولياً يلتحق بعده بالعمل ثم يستكمل الإعداد فيما بعد . ولذلك سمى أيضا بالنظام المتسارع لأنه يسرع زمنياً بإعداد المعلم كما سمى بالمتزامن لتزامن العمل والدراسة .

وهذا النظام غير موجود فى الدول العربية الخليجية .

رابعا : دور المعلم :

يرتبط دور المعلم بالسلطة التى يمارسها . فالسلطة ببساطة تعنى القوة والنفوذ والقدرة على التأثير سواء كان ذلك مخولا بحكم القانون أو ممارساً بصفة عملية . وبهذا المعنى نجد للمعلم سلطة وسلطانا . فمما لاشك فيه أن المعلمين فى حياتهم اليومية وفى تعاملهم مع التلاميذ يؤثرون عليهم بدرجات متفاوتة سواء من الناحية التعليمية أو

الناحية السلوكية أو الأخلاقية . ولا يقلل من سلطة المعلم أن السلطات التعليمية هى التى تحدد له ماذا يدّرس ، بمعنى أنها هى التى تحدد له المناهج والكتب وتتابعه بمفتشيها وموجهيها الفنيين للتأكد من التزامه بتعليماتها . فالمعلم على الرغم من كل ذلك له تصرفاته وقراراته الخاصة . فهو وحده فى الفصل مع ثلاثين أو أربعين تلميذاً لم يكتمل نضجهم بعد . وهو فى علاقته بهم فى موقع القيادة . وكل ما يحدث فى الفصل يتوقف عليه . فهو الذى يستطيع أن يجعل كل تلميذ هادئاً ومطمئناً يتلقى الدرس فى أمن وسلام . وهو الذى يستطيع أن يقلب الأمور رأساً على عقب ويصب جام غضبه وسخطه على التلميذ . وهو الذى يستطيع أن يجعل عملية التعليم صافية تسير فى انتظام . وهو الذى يستطيع أن يجعل الماء عكراً كدراً لا يستطيع أن يقربه أو يشرب منه أى تلميذ . وهو الذى يستطيع أن يكون واضحاً مفهوماً أو ملغزاً محيرا . وهو الذى يحكم على سلوك التلميذ فى الفصل بالقبول أو الرفض ، بالمديح أو الاستهجان . وهو الذى يحدد الصواب والخطأ وهو الذى يكافئ ويعاقب وهو الذى يرفع ويخفض . باختصار هو الذى يلون الجو العام للفصل . وتأتى سلطة المعلم أيضا من علمه ومعرفته والمهارات التدريسية التى يجيدها . فهو يعرف عن مادته الدراسية ما لا يعرفه التلاميذ بل ، ويعرف عن التلاميذ أنفسهم وعن المجتمع الكبير معلومات أكثر مما يعرفونه . وتقويم المعلم لتلاميذه داخل الفصل سواء من الناحية التحصيلية أو السلوكية أو الأخلاقية قد يكون غير عادل وقد يكون متحيزاً أو متأثراً بعوامل أخرى غير دراسية وقد يختلف التلاميذ أو الآباء مع تقويم المعلم وقد يرفضون معاييره عن السلوك الجيد وغير الجيد . وقد يختلفون معه فى أمور أخر كثيرة . ولكن المعلم هو الذى يحدد ويقرر ويكتب ويسجل وهو فى كل هذا يمثل بالفعل قوة ونفوذاً وسلطانا.

بيد أن الدور الذى يلعبه المعلم يتحدد بعوامل مختلفة يأتى فى مقدمتها نوع الإعداد العلمى والمهنى الذى تلقاه قبل الدخول فى المهنة . فكلما كان هذا الإعداد جيداً زاد ذلك من فعالية الدور الذى يؤديه ورفع من كفاءته . والعكس صحيح . ومن المعروف أن المعلم الجيد هو أهم عنصر فى عملية التربية والتعليم ، فالمعلم الجيد هو الذى يضفى على المنهج المدرسى حتى لو كان ضعيفاً قوة وحداثة وحيوية . والمعلم غير الجيد قد يحيل أحسن المناهج وأكثرها تطوراً إلى كومة رماد لا حياة فيها . ومن

هنا كان الاهتمام بإعداد المعلم علمياً ومهنياً والارتفاع بمستوى هذا الإعداد قبل الدخول للخدمة . ولكن مشكلة النظم التعليمية فى الدول المختلفة أن زيادة الطلب على المعلمين تفوق المعروض من المؤهلين منهم . ولذلك تضطر السلطات التعليمية إلى الاستعانة بمعلمين لم يعدوا أصلا للمهنة . وهكذا يدخل فى مهنة التعليم عناصر من مختلف الأشكال والألوان والمشارب فى معاهد مختلفة وكليات مختلفة . فإذا أضفنا إلى ذلك أن المعلمين المؤهلين أنفسهم يتخرجون من معاهد مختلفة ويحملون أيضا مؤهلات مختلفة أمكننا أن نتصور بسهولة مدى الخلط والتباين فى مستويات ومؤهلات العاملين فى ميدان التدريس . وهذا بالطبع يؤثر سلبياً على مستواهم ومكانتهم . وينطبق ذلك على الدول العربية كلها ومن بينها بالطبع دول الخليج . ولذلك نؤكد هنا كما أكدنا فى مناسبات أخرى أن توحيد نمط إعداد المعلم فى داخل الجامعة يمثل خطوة رئيسية فى الاتجاه الصحيح وهو ما تتجه اليه بالفعل الدول العربية فى الخليج .

خامسا : المكانة الاجتماعية للمعلم

تتفاوت المهن المختلفة من حيث مكانتها الاجتماعية ونظرة المجتمع اليها . فهناك مهن يقدرها المجتمع أكثر من غيرها كالطب والهندسة والقانون على سبيل المثال. وهناك مهن وإن كانت أكثر أهمية إلا أنها أقل تقديراً فى نظر المجتمع مثل التعليم . ويمكننا من دراسة التطور التاريخى للمهن أن نتعرف على العوامل التى أدت إلى تحديد مكانتها الاجتماعية . ويأتى فى مقدمة هذه العوامل بالنسبة للتعليم ما يأتى :

(١) مؤهلات المعلمين ومستوياتهم العلمية : فقد عمل تدنى مستويات المعلمين وتعدد مؤهلاتهم العلمية إلى إضعاف الوحدة المهنية لهم وذلك على عكس الطبيب أو المهندس فكلاهما له حد أدنى جامعى من المستوى العلمى ويتخرج من كلية موحدة فى طابعها وشكلها العام . ولذلك يعتبر اتجاه دول الخليج العربية إلى توحيد نمط إعداد المعلم فى كلية التربية خطوة هامة فى الاتجاه الصحيح لرفع المكانة الاجتماعية للمعلم .

(٢) طبقة المعلمين الاجتماعية : المعروف من الدراسات التى أجريت فى مختلف بقاع العالم ومنها بعض الدول العربية على الأصول الاجتماعية للمعلمين أنهم ينتمون فى غالبيتهم إلى الطبقات الفقيرة التى لا حظ لها من الغنى أو النفوذ أو التأثير فى المجتمع . ومع أن المجتمعات العربية الخليجية مازالت تقدر المعلمين جرياً على سنن العادات الموروثة فى تراثنا وثقافتنا إلا أن مجمل الظروف الأخرى عمل على تدنى المكانة الاجتماعية للمعلمين . يضاف إلى ذلك أن الدول العربية الخليجية اعتمدت فى نشأة تعليمها الحديث على المعلمين المعارين من خارج البلاد ومازالت تعتمد حتى الآن ولسنوات قادمة على إعداد ضخمة منهم . ومع أن هؤلاء المعلمين أشقاء فى العروبة والإسلام إلا أنهم على كل حال غرباء لا شوكة لهم ، وتفرض عليهم ظروف حياتهم فى أرض الوطن الذى جاءوا منه وفى أرض البلد الذى يعملون فيه بعض التنازلات أحيانا . كما أن جنسية المعلمين بالنسبة للدول العربية الخليجية لها دور أيضا .

(٣) الجنس من حيث الذكورة والأنوثة له دور فى تحديد المكانة المهنية للمعلم : ذلك أن عدم تساوى المكانة لكل من الرجل والمرأة ينعكس على المهن إذا غلب جنس معين عليها . ففى اليابان على سبيل المثال غالبية المعلمين من الذكور لا الإناث . وللمعلم هناك مكانة محترمة مرموقة . ونظراً لعزوف الذكور عن مهنة التدريس بدول الخليج فإن مواجهة زيادة الطلب على المعلمين فى السنوات القادمة سيعتمد على استخدام إعداد متزايدة من النساء من ناحية والاعتماد على المعارين من المعلمين من الذكور من ناحية أخرى . وكلتا الناحيتين لها أثرها فى تحديد المكانة الاجتماعية للمعلم فى دول الخليج .

(٤) الأهمية النسبية للمادة التى يدرسها المعلم لها دور أيضا فى تحديد مكانته الاجتماعية : فمعلم اللغات أو الرياضيات مثلا تفوق مكانته فى نظر التلاميذ والآباء مكانة معلم الرسم والأشغال والتربية الرياضية أو مدرس الألعاب كما يطلقون عليه أحيانا .

(٥) عمر التلاميذ الذين يتعامل معهم المعلم له أيضا دور فى تحديد مكانته . فكلما كبر عمر التلاميذ زادت مكانة المعلم . وهذا يفسر إلى جانب عوامل أخرى

ارتفاع مكانة معلم الثانوى عن زميله فى التعليم الإعدادى أو الابتدائى . وهذا يصدق على دول الخليج وغيرها من الدول .

سادسا : ظروف العمل

تؤثر ظروف العمل سلباً وإيجاباً على أداء المعلم لدوره . وتشمل هذه الظروف المناخ العام للمدرسة التى يعمل فيها وشروط العمل التى يعمل فى ظلها . كما تشمل الحقوق والامتيازات التى يتمتع بها من رواتب وسكن وأثاث وإجازات وعلاج صحى مجانى له ولأسرته ، ومكافأة نهاية الخدمة وتأمينه ضد الطرد أو الفصل التعسفى والواجبات المفروضة عليه من تدريس وإشراف وتوجيه واشتراك فى الأنشطة المدرسية وأعمال الامتحانات والتقويم والأعمال الأخرى التى تكلفها به المدرسة . والواقع أن الدول العربية فى الخليج توفر للمعلمين ظروفاً للعمل تفضل غيرها فى كثير من الدول العربية الأخرى .

سابعا : تدريب المعلمين

مقدمة : سبق أن تحدثنا عن إعداد المعلمين قبل الدخول إلى المهنة . وهنا نتحدث عن تدريبهم أثناء الخدمة . ويفضل بعض المربين استخدام عبارة تربية المعلمين أثناء الخدمة بدلا من تدريبهم أثناء الخدمة لأن التدريب فى نظرهم أليق بالحيوان أما التربية فهى للإنسان . ولكن هذا التمييز فى الواقع مع أنه يحمل فى معناه تكريم الإنسان إلا أنه لا يستند إلى أساس علمى أو واقعى . فمن الناحية العلمية يعتبر التدريب جزءا من التربية كما أن التعليم جزء منها أيضا . ومن الناحية الواقعية والعملية يستخدم كلمة تربية للإنسان والحيوان معاً فى اللغة العربية . كما أن كلمة تدريب أصبحت شائعة الاستخدام فى مجال التربية والتعليم ويطلق على الادارات المسئولة عن تدريب المعلمين فى كل وزارات التربية والتعليم فى المشرق العربى أما فى المغرب العربى فيطلق عليها ادارات التكوين وهى ترجمة للمصطلح المستخدم فى اللغة الفرنسية .

السياسات واللوائح :

وتوجد فى الدول العربية الخليجية سياسات عامة لتدريب العاملين فى الخدمة المدنية بصفة عامة والعاملين فى مجال التربية والتعليم بصفة خاصة كما توجد لوائح وأنظمة يسير العمل عليها . ففى المملكة العربية السعودية توجد سياسة عامة لتدريب الموظفين وضع لائحتها مجلس الخدمة المدنية (١٣٩٨ هـ - ١٩٨٧ م) . وتنص هذه السياسة على أن الأهداف العامة للتدريب هى :

١ - إعداد الموظف لتولى مركز وظيفى شاغر أو مشغول بمتعاقد من الخارج ويحتاج شغله إلى إعداد وتدريب خاص .

٢ - رفع مستوى الأداء للموظفين أو تحسين وتطوير البيئة الادارية فى الأجهزة الحكومية عن طريق تحسين نظم أساليب العمل فيها .

٣ - تهيئة الموظفين لاتباع أسلوب جديد فى العمل أو استعمال آلات حديثة .

٤ - اعادة تدريب أو إعداد من يراد توجيههم نحو وجهات عمل جديدة نتيجة لظروف العمل أو الموظفين .

أما بالنسبة لبرامج التدريب للمعلمين فقد أنشئت ادارة خاصة بالتدريب التربوى بالمديرية العامة لإعداد المعلمين فى عام ١٣٩٤ هـ - ١٩٧٤ م لتحقيق الأهداف الآتية :

١ - تأهيل المعلمين غير المؤهلين تربويا .

٢ - استكمال تأهيل الحاصلين على مؤهلات دون المستوى المطلوب .

٣ - المساهمة فى إعداد وتنفيذ ومتابعة برامج التدريب التربوى للعاملين فى التعليم العام لتنمية كفاءاتهم التربوية فى أثناء الخدمة وتطوير وتجديد خبراتهم الثقافية والعملية والتربوية .

٤ - بحث احتياجات قطاعات التعليم العام من برامج التدريب التربوى والتعاون مع الجهات ذات العلاقة فى إعدادها ومتابعتها .

٥ - المساهمة فى إعداد ومتابعة البرامج التربوية التى تنفذ داخل المملكة والتعاون مع البعثات الخارجية فى متابعة ما ينفذ منها فى خارج المملكة .

٦ - الاشتراك فى اللجان الـمُشَكّلة لدراسة الموضوعات المتعلقة ببرامج التدريب التربوى .

وفى عمان توجد لائحة بالنظام الأساسى لتدريب المعلمين أثناء الخدمة وقد صدرت فى عام ١٩٨٧ وهى خاصة بتدريب المعلمين لتأهيلهم إلى مديرى مدارس وموجهين تربويين . وتنص هذه اللائحة فى مادة (٢) على أن تدريب المعلمين أثناء الخدمة يعتبر جزءا من واجبات العمل النظامية ، وعلى جميع ادارات التربية والتعليم بالمناطق التعليمية منح موظفيها تفرغاً كاملا لحضور البرامج التدريبية كلٌ فى مجال تخصصه .

وتشمل اللائحة العمانية التأهيل التربوى للمعلمين الحاصلين على الشهادة الثانوية لمدة سنتين . ويتبع فى أسلوبهم كما تنص اللائحة فى مادة (٥) المنحنى التكاملى متعدد الوسائط الذى يشمل طرقاً مباشرة وغير مباشرة مثل الحلقات الدراسية والمناقشات والزيارات الصفية والدورات الصيفية المكثفة والندوات التربوية .

كما تشتمل اللائحة على دورة الادارة المدرسية التى تؤهل خريجى معاهد المعلمين شبه العالية (بعد الثانوية العامة) مع خبرة التدريس بالمرحلة الابتدائية لفترة تتراوح بين ٤ - ٦ سنوات ليكونوا مديرى مدارس ابتدائية .

وتشمل اللائحة أيضا دورة التوجيه التربوى التى تؤهل نفس الخريجين السابقين مع خبرة طويلة بالتدريس والادارة المدرسية ليكونوا موجهين .

وفى الكويت توجد سياسة عامة لتدريب المعلمين يقوم بها مركز التدريب الذى يهدف إلى تنمية العاملين فى ميدان التربية والتعليم من معلمين واداريين .

ويعتبر هذا المركز أكبر الهيئات المسئولة عن تدريب المعلمين على مستوى الدول الخليجية ومن أكبر هذه الهيئات على مستوى العالم العربى .

وفى البحرين توجد سياسة عامة للتدريب تقوم بتنفيذها ادارة خاصة . وتقوم هذه الادارة بتحديد أولويات التدريب ودراسة الاحتياجات التدريبية وتخطيط البرامج التدريبية ووضع الميزانية العامة له فى ضوء الاحتياجات التدريبية وأولوياتها وتنظيم الدورات التدريبية والاشراف عليها بالتعاون مع الهيئات الأخرى المشتركة فى التدريب.
وفى دولة قطر هناك أيضا سياسة عامة للتدريب واهتمام واضح به ولاسيما لتدريب

المعلمين فى قطر . فمنذ بداية التعليم الحديث كان تدريب المعلمين فى أثناء الخدمة من اختصاص التوجيه الفنى . فكان كل توجيه يقوم بعقد وتنظيم برامج لتدريب المعلمين التابعين له . ومنذ عام ١٩٧٧/٧٦ أنشىء قسم خاص للتدريب بوزارة التربية والتعليم .

كما أن من سياسات التدريب فى الدول العربية الخليجية منح المتدربين مكافآت وحوافز مالية تشجيعاً لهم على الانتظام فى التدريب والاستفادة منه .

أنواع البرامج :

تتعدد أنواع برامج التدريب وتتنوع حسب الهدف المنشود منها ، فهناك البرامج التأهيلية التى تؤهل المعلمين للعمل بالتدريس ومنها تأهيل المعلمين الجدد للدخول فى المهنة وتدريبهم على المناهج الدراسية ومنها أيضا تأهيل المعلمين الذين يعملون فى التدريس دون تأهيل تربوى سابق وهى للأسف لا تحظى باهتمام معظم الدول العربية الخليجية وتكاد تغفلها تماما على الرغم من أن هؤلاء المعلمين يشكلون نسبة كبيرة من المعلمين فى كل هذه الدول . ومنها البرامج التجديدية التى تهدف إلى تجديد مهارات المعلمين ورفع مستوى كفاءتهم . ومنها البرامج القصيرة ومنها البرامج الطويلة التى يتفرغ فيها المعلم للدراسة بكليات التربية لمدة عام على أساس يسمى Internship أو البعثة الداخلية . وهو نظام كان معمولا به فى مصر فى تأهيل مديرى المدارس والموجهين قبل قيامهم بالعمل . أو قد يكون على أساس غير التفرغ لمدة سنتين أو ثلاث .

وقد يمنح المعلمون اجازة دراسية بمرتب للدراسة أو القيام بالبحوث التربوية كما يتم تبادل المعلمين مع بلاد أخرى متقدمة .

وهذه البرامج موجودة بصورة أو بأخرى فى البلاد العربية الخليجية لكنها تتفاوت من دولة لأخرى . ففى كل هذه البلاد توجد برامج قصيرة تهدف إلى زيادة كفاءة المعلمين وتجديد مهاراتهم التدريسية فى تخصصاتهم . كما توجد برامج طويلة تهدف إلى تدريب المعلمين على تطبيق المناهج الجديدة أو المطورة . وقد يكون التدريب على فترات متكررة كجزء من خطة عامة . وقد يعقد التدريب بعد الدوام الرسمى فى

المدارس مع منح مكافأة للمتدربين . وقد يفرغ المعلمون تفرغاً كاملا للتدريب لتأهيلهم لوظائف أعلى مع منحهم مكافأة كما فى سلطنة عمان على سبيل المثال . وفى السعودية هناك نوعان رئيسيان من الدورات التدريبية .

(أ) دورات تعقدها الوزارة وتشمل الدورات التدريبية القصيرة والطويلة الداخلية والخارجية فى المجالات المختلفة من أهمها :

- حلقة دراسية فى المواد الاجتماعية .
- حلقة دراسية لموجهى اللغة الانجليزية .
- دورة مدرسى اللغة الانجليزية .
- دورات تدريبية فى الرياضيات والعلوم والاحياء .

(ب) دورات تنظمها كليات التربية لتدريب المعلمين ومديرى المدارس وهى برامج طويلة الأجل . من هذه البرامج ما تقوم به كلية التربية جامعة الملك سعود بالرياض لتدريب مديرى المدارس الابتدائية والمتوسطة ورفع كفاءتهم المهنية . ومدة هذا البرنامج عام دراسى مقسم إلى فصلين دراسيين يتفرغ فيها المتدربون تفرغاً كاملا للدراسة فى الكلية . ويدرسون خلالها برنامجاً مدته أربعون ساعة معتمدة تشمل مواد اجبارية جملتها ٣٦ ساعة لمديرى التعليم الابتدائى و ٣١ ساعة لمديرى التعليم المتوسط ، ومواد اختيارية جملتها ٤ ساعات لمديرى التعليم الابتدائى وتسع ساعات لمديرى التعليم المتوسط .

وتشمل المواد الاختيارية مواد ثقافية عامة وعلمية وتربوية . أما المواد الاجبارية فتشمل مواداً تربوية فى الادارة والتخطيط والمناهج والإحصاء .

وفى الكويت توجد دورات فى مختلف المواد الدراسية والأنشطة التربوية الأخرى وقد بلغ عددها أكثر من ٣٠ دورة خلال عام ١٩٨٦/٨٥ .

كما تشمل هذه الدورات دورات لموجهى ومشرفى اللغة العربية فى المرحلة الابتدائية فى المنهج المطور للصف الأول الابتدائى ودورة لإعداد مدرسى الحاسب الآلى ودورة للمشرفات الفنيات ومدرسات رياض الأطفال ، ودورة فى مجال القياس والتقويم للموجهين والمدرسين الأوائل ، ودورة فى الادارة المدرسية لوكلاء المرحلة المتوسطة .

كما يتم تدريب المعلمين على المناهج المطورة والأساليب التربوية الحديثة أو لتعريف المعلمين الجدد بالمنهج أو لاستكمال المستوى العلمى والتربوى أو لتأهيلهم للمناصب القيادية أو لتجديد معلوماتهم ، ويقوم التوجيه الفنى بالتدريب الميدانى فى أثناء القيام بالوظيفة ويقوم الموجه بتدريب المعلم من خلال زياراته وتوجيهه لهم ، وتشترك باقى الدول العربية الخليجية مع الكويت فى هذه الأمور كما أشرنا .

ثامنا : حجم الهيئة التعليمية

يبلغ عدد المعلمين العاملين فى التعليم العام بالدول العربية الخليجية ما يزيد قليلا عن مائة وسبعين ألف معلم ومعلمة منهم ٤٥٪ من الإناث ويحظى التعليم الابتدائى بأكبر نسبة من المعلمين وهى ٦٢٪ وهذا وضع طبيعى نظراً لضخامة الحجم النسبى لهذا النوع من التعليم ، ولذلك نجد أن أعداد معلمى التعليم الابتدائى فى كل دولة يفوق أعداد المعلمين فى باقى المراحل باستثناء دولة الكويت حيث نجد ظاهرة غريبة غير معهودة فى أى نظام تعليمى آخر وهى قلة عدد المعلمين فى المرحلة الابتدائية عن المراحل التعليمية الأخرى ، وهذا وضع معكوس يصعب تفسيره . وتتفاوت هذه الدول من حيث توزيع أعداد المعلمين عليها تبعاً لحجم التعليم بها . وتأتى فى المقدمة المملكة العربية السعودية إذ نجد أن بها ٦٩٪ من العدد الكلى للمعلمين وعلى الطرف الآخر نجد دولة البحرين وقطر وبهما ٢٪ و ٣٪ من المعلمين بالترتيب ، وتتساوى الإمارات وعمان فى نسبة ما يخصها من المعلمين وهى ٦٪ أما الكويت فتأتى فى المرتبة الثانية بعد السعودية وبها ١٤٪ من عدد المعلمين .

والجدول الآتى يبين عدد المعلمين العاملين فى التعليم العام فى الدول العربية الخليجية حسب احصاءات مكتب التربية العربى لدول الخليج ١٩٨٦/٨٥ .

الدولة	فى الابتدائى		فى المتوسط		فى الثانوى		المجموع الكلى		
	إناث	مجموع	إناث	مجموع	إناث	مجموع	إناث	مجموع	النسبة
الإمارات	٣٣١٥	٦٠٩٤	ضمن الثانوى		٢٠١٢	٣٨٨٠	٥٣٢٧	٩٩٧٤	٦٪
البحرين	٩٤٥	١٩٥٥	٢٤٣	٥٩٧	٣٩٢	٧١٣	١٥٨٠	٣٢٦٥	٢٪
السعودية	٣٤٢٥٩	٨٠٤٩٩	١١١٠٨	٢٦٨٦٦	٥٤٣٦	١٠٨٧٢	٥٠٨٠٣	١١٨٢٣٧	٦٩٪
عمان	٢٧٨٩	٦٥٣٩	٨٠٢	٢٤٨٥	٣٠٤	٨٠٥	٣٨٩٥	٩٨٢٩	٦٪
قطر	١٣٥١	٢٦٩٠	٧٤٤	١٣٦١	٥٢٣	٨٨٩	٢٦١٨	٤٩٤٠	٣٪
الكويت	٤٥٣١	٧٤٤٥	٤٥٥٩	٨٧٧٦	٣٩٨٤	٧٧٣٩	١٣٠٧٤	٢٣٩٦٠	١٤٪
المجموع الكلى	٤٧١٩٠	١٠٥٢٢٢	١٧٤٥٦	٤٠٠٨٥	١٢٦٥١	٢٤٨٩٨	٧٧٢٩٧	١٧٠٢٠٥	
النسبة							٤٥٪		

وقد أشرنا إلى مستويات المعلمين فى الدول العربية الخليجية من حيث مستوياتهم المهنية ومستويات تأهيلهم التربوى وغير التربوى فى كلامنا عن مشكلة المعلمين غير المؤهلين فى مكان سابق من هذا الكتاب .

تاسعا : مشكلة المعلمين غير المؤهلين

درجت الدول العربية على التمييز بين المستويات العلمية والمهنية للمعلمين بين العاملين منهم فى التعليم الابتدائى والعاملين منهم فى التعليم الإعدادى أو المتوسط والتعليم الثانوى . واعتبرت أن الحد الأساسى من المستوى المهنى لمعلم المرحلة الابتدائية هو المؤهل المتوسط التربوى . أما لمعلم المرحلة المتوسطة و الثانوية فهو المؤهل العالى التربوى . واعتبرت المعلمين الحاصلين على هذه المؤهلات " معلمين تربويين " ، أما المعلمون الذين لم يتلقوا أى إعداد مهنى فيعرفون بالمعلمين غير التربويين . وهؤلاء بالطبع يمثلون مستوى دون مستوى الكفاءة الأساسية المطلوبة للمعلم . ومع

التطور الحادث الآن فى النظرية والتطبيق التربوى فإن الدول العربية بصفة عامة وفى مقدمتها دول الخليج تسير فى اتجاه رفع مستوى كفاءة معلم المرحلة الابتدائية ليتساوى مع بقية زملائه فى التعليم الثانوى . وفى ظل هذا الاتجاه أصبح الآن المستوى الأساسى للمعلم بصرف النظر عن نوع المرحلة التعليمية التى يعمل بها هو المستوى الجامعى مع تأهيل تربوى .

من ناحية أخرى نجد أن الدول العربية ومنها أيضا الخليجية تعمل على تأهيل المعلمين الذين دخلوا المهنة بدون هذا التأهيل وذلك عن طريق البرامج التدريبية أو عن طريق تنظيم برامج مسائية لهم فى كليات التربية للحصول على دبلوم فى التدريس يطلق عليه الدبلوم العام فى التربية . وهو نظام موجود بالفعل فى بعض الجامعات العربية الخليجية . وتزداد حدة هذه المشكلة بالنسبة للمعلمين التربويين من حملة المؤهلات العالية الذين يمثلون الحد الأساسى من الكفاءة والمستويات العلمية للتدريس. وهذا ما تظهره الاحصاءات الرسمية لهذه الدول . ففى دول الخليج مجتمعة نجد أن أكثر من ربع المعلمين فى التعليم العام بمختلف مراحله غير مؤهلين تربوياً . أما بالنسبة للمؤهلين منهم تربويا من حملة المؤهلات العالية فيزيدون قليلا عن الثلث وهى نسبة قليلة تشير إلى فجوة خطيرة فى مستوى كفاءة المعلمين العاملين فى الدول العربية الخليجية . وتتفاوت الدول الخليجية من حيث مستويات كفاءة المعلمين بها . وتعتبر السعودية فى ضوء البيانات المتوفرة لدينا أحسنها حظاً إذ تصل نسبة المؤهلين تربوياً من حملة المؤهلات المتوسطة والعالية ٧٨٪ من جملة المعلمين فى مختلف مراحل التعليم . أما حملة المؤهلات التربوية العالية فيمثلون ٤٣٪ وهى أعلى نسبة بين دول الخليج . وفى قطر نجد أن ٣٣٪ من معلميها من حملة المؤهلات التربوية العالية . أما حملة المؤهلات التربوية المتوسطة والعالية فنسبتهم ٥٧٪ . وفى عمان نسبة حملة المؤهلات التربوية ٨٠٪ معظمهم من حملة المؤهلات المتوسطة . أما حملة المؤهلات التربوية العالية فنسبتهم ١٩٪ . فى البحرين والكويت نجد أن ٥٥٪ فقط من جملة المعلمين هم المؤهلون تربوياً وأن حملة المؤهلات العالية منهم يمثلون ١٤٪ فقط من جملة المعلمين فى البحرين و ٢٤٪ من جملة المعلمين فى الكويت . وتعتبر دولة الامارات أقل الدول العربية الخليجية من حيث مستوى كفاءة المعلمين التربوية من

حملة المؤهلات العالية إذ تصل نسبتهم إلى ١٫٧٪ . وهى نسبة قليلة جدا . أما نسبة حملة المؤهلات التربوية المتوسطة والعالية فتصل إلى ٤٢٪ . وهكذا نجد أن الدول العربية الخليجية برمتها فى حاجة إلى مواجهة هذه المشكلة واتخاذ الخطوات الجادة للتغلب عليها . لأنه على الرغم من اهتمام هذه الدول بتدريب هؤلاء المعلمين والعمل على تأهيلهم من خلال استكمال دراستهم التربوية بالجامعة كما فى دولة قطر على سبيل المثال إلا أن الأمر يحتاج إلى خطوات أكثر حزماً وعزما .

والجدول الآتى يبين نسبة مستويات الكفاءة للمعلمين العاملين فى مختلف الدول العربية الخليجية وذلك حسب احصاءات متفرقة للدول بين عام ١٩٨٣ و ١٩٨٦ .

الدولة	معلمو المؤهلات التربوية				معلمو المؤهلات غير التربوية				المجموع الكلى
	المتوسطة	النسبة	العالية	النسبة	المتوسطة	النسبة	العالية	النسبة	
الإمارات	٣٩٠٨	٤٠٪	١٦٤	٢٪	٧٣٣	٨٪	٤٨٩٧	٥٠٪	٩٧٠٢
البحرين	١٧٨٤	٤١٪	٦١٦	١٤٪	٥١١	١٢٪	١٤٧٥	٣٣٪	٤٣٨٦
السعودية	٤١٩٩٥	٣٤٪	٥٢٦٤٢	٤٣٪	٩٩٨٨	٩٪	١٧١١٧	١٤٪	١٢١٧٤٢
عمان	٦٢٤١	٦١٪	١٨٩٤	١٩٪	٤٤٣	٤٪	١٦١٥	١٦٪	١٠١٩٣
قطر	٩١٥	٢٤٪	١٢٨٢	٣٣٪	٣٥٥	٩٪	١٢٩٣	٣٤٪	٣٨٤٥
الكويت	٧٦١٦	٣١٪	٥٧١٠	٢٤٪	٤٥٣	٢٪	١٤٠٦	٤٣٪	٢٤١٨٥
المجموع الكلى	٦٢٤٥٩	٣٦٪	٦٢٣٠٨	٣٦٪	١٢٤٨٣	٧٪	٣٦٨٠٣	٢١٪	١٧٤٠٥٣

عاشرا : نقص المعلمين الوطنيين

يعتبر النقص فى عدد المعلمين الوطنيين ظاهرة عامة تنسحب بدرجات متفاوتة على دول الخليج العربية إذ يتراوح النقص فى عدد المعلمين الذكور فى التعليم العام كله ما بين ٩٨٪ فى مستواه الأعلى و ٤٣٪ فى مستواه الأدنى ، وفى المعلمات يتراوح بين ٨٣٪ فى حده الأعلى و ٣٣٪ فى حده الأدنى . ويبلغ النقص أشده فى دولة الامارات ودولة قطر وسلطنة عمان إذ تبلغ نسبة المعلمين الوطنيين من الذكور فى التعليم العام كله ٢٪ بالنسبة للإمارات و ٥٪ بالنسبة لقطر و ١٤٪ بالنسبة لعمان أما بالنسبة للمعلمات الوطنيات فإن النسبة ١٧٪ فى سلطنة عمان و ٢١٪ فى دولة الامارات وذلك حسب احصاءات ٨٥ - ١٩٨٦ .

وتعتبر دولة البحرين أحسن حالا بالنسبة لبقية الدول الخليجية العربية ، ومع ذلك يصل النقص فى المعلمين فيها فى التعليم العام كله ٤٣٪ بين الذكور و ٣٣٪ بين الإناث وهى نسبة كبيرة .

وتزداد حدة النقص بين الذكور بصفة خاصة إذ نجد أن المعلمين الوطنيين من الذكور فى التعليم العام كله لا تزيد عن ٢٪ فى دولة الإمارات و ٥٪ فى قطر و ١٤٪ فى عمان و ٢٠٪ فى الكويت و ٥٢٪ فى السعودية و ٥٧٪ فى البحرين . أما بالنسبة للإناث فإن الوضع أفضل نسبياً وإن كانت بعض الدول مازالت تعانى من نقص شديد فى مقدمتها سلطنة عمان حيث تصل نسبة المعلمات الوطنيات فى التعليم العام كله ١٧٪ ودولة الإمارات حيث تصل النسبة إلى ٢١٪ وفى السعودية ٤٨٪ والكويت ٥٢٪ وقطر ٦١٪ والبحرين ٦٧٪ . والجدول التالى يبين نسبة المعلمين الوطنيين فى التعليم العام بجميع مراحله فى دول الخليج العربية حسب احصاءات ١٩٨٦/٨٥ .

الدولة	الابتدائى		الاعدادى أو المتوسط		الثانوى		التعليم العام كله	
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
الإمارات	٢,٥ ٪	٢٧٪	مضاف للثانوى		٢ ٪	١٢,٥٪	٢ ٪	٢١٪
البحرين	٧٨٪	٨٢٪	٦٣٪	٨٢٪	٢٧٪	٦٢٪	٥٧٪	٦٧٪
السعودية	٦١٪	٦١٪	٣٧٪	١٥٪	٢٢٪	١٥٪	٥٢٪	٤٨٪
عمان	٢٠٪	٢١٪	٢ ٪	٥ ٪	٤ ٪	٥,٥٪	١٤٪	١٧٪
قطر	٧ ٪	٧٤٪	٢ ٪	٥٧٪	٢ ٪	٢٥٪	٥ ٪	٦١٪
الكويت	٥٧٪	٧٤٪	١٠٪	٤٠٪	٩ ٪	٢٥٪	٢٠٪	٥٢٪

ويلاحظ من البيانات والإحصاءات الرسمية أن معظم المعلمين الذين تستعين بهم الدول العربية الخليجية يأتى من جمهورية مصر العربية والأردن وفلسطين وسوريا . وتحاول الدول العربية الخليجية جاهدة سد هذا النقص فى الكوادر الوطنية من المعلمين أو غيرهم فى مجالات العمل المختلفة . فالمملكة العربية السعودية على سبيل المثال استطاعت أن ترفع نسبة المعلمين السعوديين فى المرحلة الابتدائية من ٦٠,٥٪ عام ١٣٩٥ هـ - ١٩٧٥ م إلى ٦٥٪ عام ١٤٠٤ هـ - ١٩٨٤ م ، وفى المرحلة المتوسطة من ٢٦٪ إلى ٣٦٪ والثانوية من ١٧٪ إلى ٢٧٪ خلال نفس المدة .

حادى عشر : بين العزوف والإلزام

نظراً لعزوف الشباب فى الدول الخليجية العربية عن مهنة التعليم ولاسيما الذكور منهم فإن حل مشكلة نقص المعلمين الوطنيين سيحتاج إلى سنوات طويلة وربما لن يتحقق على المدى القريب . مما يؤكد ذلك أن التقارير الرسمية لوزارة المعارف بالمملكة العربية السعودية على سبيل المثال تذكر أن معدلات الإنجاز فى « سعودة » الوظائف التعليمية مازالت أدنى من المستهدف مما يترتب عليه اعتماد المملكة فى استكمال حاجتها من المعلمين ولسنين قادمة على المعلمين المتعاقدين . يضاف إلى ذلك

أنه ليس هناك إلزام على خريجى كليات التربية بالعمل فى مهنة التدريس . وتساعدهم قلة المعروض من القوى الوطنية المؤهلة على العمل فى أماكن أخرى . وقد فكرت بعض الدول الخليجية ومنها قطر فى وضع نظام للإلزام يلتزم بموجبه خريجو كليات التربية على العمل فى مهنة التدريس ، ولكن ذلك لم يتحقق لاعتبارات إنسانية وعملية . ومن المعروف أن تشريعات ودساتير الدول الخليجية تكفل حرية المواطن فى اختيار العمل أو المهنة .

وقد درست مشكلة عزوف الشباب عن مهنة التدريس فى عدة دول خليجية وعربية منها قطر . ووجد أن أسباب المشكلة متشعبة . منها ما يتعلق بمهنة التعليم نفسها باعتبارها مهنة شاقة تفرض على المشتغلين بها قيوداً والتزامات لا نجدها فى أى مهنة أخرى . منها قيود على سلوكه العام فى داخل المدرسة وخارجها . فهو فى داخل المدرسة عليه أن يكون مهندم الثياب وأن يكون ثوبه نظيفاً ومرتباً ومعتنى به وعليه أن يكون ملتزماً بالسلوك المثالى ، ولذلك يحرم عليه أشياء تباح لغيره فهو مثلا محظور عليه التدخين أمام التلاميذ وعليه أن يلتزم بالسلوك المثالى باعتباره قدوة لتلاميذه ، وهو فى خارج المدرسة عليه ضغوط القيود فى داخل المدرسة فالمجتمع الخارجى مجتمع صغير وإن كان أكبر من مجتمع المدرسة وكل سكنات وحركات المعلم محسوبة عليه .

كما أن المعلم تزداد بالنسبة له قيود الانضباط الوظيفى من حضور وانصراف فلابد أن يكون موجوداً قبل بدء اليوم المدرسى وينصرف بعد انتهاء اليوم المدرسى ولا يستطيع أن يغادر المدرسة طيلة اليوم إلا لعذر أو سبب طارىء تقبله إدارة المدرسة وهناك تلاميذه الذين ينتظرونه فى الفصل وأى تأخر أو غياب يسبب له مشكلة مع تلاميذه ومع إدارة المدرسة .

وهناك أيضا الواجبات التى تتطلبها مهنة التدريس من تحضير للدروس وتصحيح للكراسات وهو ما يمثل عبئاً كبيراً على المعلم . كما أنه مطالب دائماً بالتجديد فى مهنته وأن يطور دائماً من أساليب وطرق تدريسه وهذا يتطلب منه متابعة التطورات الحديثة فى مهنته .

وهناك أيضا أسباب اقتصادية تتعلق بتدنى رواتب المعلمين وفرص ترقيهم أدبياً ومادياً بالنسبة لزملائهم فى الوزارات والوظائف الأخرى .

وأشارت الدراسة القطرية أيضاً إلى أسباب اجتماعية تتعلق بمعاداة الآباء والأبناء للمعلم إذا رسّب تلميذاً فى مادته أو عاقبه لتكاسل فى تحصيل الدرس أو الخروج عن أصول السلوك . وقد يصل الأمر إلى تحطيم سيارة المعلم أو إلحاق أى ضرر مادى به أو على الأقل مضايقته بشتى الوسائل وقد يصل الأمر أحيانا إلى ضرب التلاميذ للمعلم أو زج الآباء به فى السجن كما يحدث فى بعض الحالات عندما يتجرأ المعلم ويعاقب ابناً لمتصرف أو لرجل كبير مسئول .

وقدمت الدراسة مقترحات للتغلب على المشكلة وهى وإن كانت خاصة بدولة قطر إلا أنها تهم الدول العربية الخليجية الأخرى . من هذه المقترحات :

(أ) تقنين حجم المدرسة بأعداد معقولة من التلاميذ فى حدود ٤٠٠ تلميذ فى المدرسة الابتدائية و ٣٥٠ للاعدادية و ٣٠٠ للثانوية .

(ب) تقنين حجم الفصل بأعداد مناسبة من التلاميذ فى حدود ٣٠ تلميذاً فى المرحلة الابتدائية و ٢٥ تلميذاً فى الإعدادية والثانوية .

(جـ) تخفيف العبء التدريسى على المعلم بحيث لا يزيد جدوله الأسبوعى عن عشرين حصة بدلا من ٢٨ حصة فى المرحلة الابتدائية و ١٨ حصة بدلا من ٢٤ فى المرحلة الإعدادية و ١٦ حصة بدلا من ٢٠ فى المرحلة الثانوية .

(د) تحسين بيئة المدرسة ومناخها العام بتوفير حمامات السباحة والحدائق المدرسية والقاعات الخاصة بالنشاط الرياضى والثقافى والترفيهى ومطعم أو كافيتريا للتلاميذ .

(هـ) تحسين الوضع المادى للمعلم وإيجاد نظام مشجع للحوافز والعلاوات الدورية والتشجيعية والترقيات الأدبية والمادية .

(و) إلزام خريجى كليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين بالعمل فى وزارة التربية والتعليم .

وهذا الاقتراح قد تبنته وزارة التربية والتعليم بدولة قطر وسعت بالفعل لاستصدار تشريع يلزم خريجى كلية التربية بالعمل بالتدريس إلا أن جامعة قطر قد تدخلت وأوقفت استصدار هذا التشريع وهو فى خطواته الأخيرة .

إن مثل هذا الإلزام مرفوض من نواحٍ كثيرة منها الناحية الدينية . فديننا يعلمنا أنه لا إكراه فى الدين ، فكيف يكون الإكراه فى غيره وهو أسمى مقدساتنا . ويتعارض مع ميثاق حقوق الإنسان وما كفله من حقوق أساسية منها حريته فى اختيار عمل . ويتعارض مع الدساتير العربية الخليجية التى كفلت حريات أساسية للمواطن الخليجى منها حريته فى اختيار العمل . فالدستور المؤقت لدولة الإمارات الصادر فى ١٩٧٢ ينص فى مادة ٣٤ على أن كل مواطن حر فى اختيار عمله أو مهنته أو حرفته ولا يجوز فرض عمل اجبارى على أحد إلا فى الأحوال الاستثنائية التى ينص عليها القانون وبشرط التعويض عنه ولا يجوز استعباد أى إنسان . ودستور البحرين ينص فى مادة ١٣ على أنه لا يجوز فرض عمل إجبارى على أحد إلا فى الأحوال التى يعينها القانون لضرورة قومية وبمقابل عادل أو تنفيذاً لحكم قضائى . والإلزام مرفوض على المستوى الإنسانى باعتبار التعليم مهنة إنسانية تتطلب العطاء والبذل والتضحية ولا يجوز أيضا إرغام انسان على ذلك . لأن الارغام يؤدى إلى الشكلية والتكلف . ونحن نريد المعلم الذى يعلم من كل قلبه لأن ما يخرج من القلب يصل إلى القلب . كما أنه لا يمكن أن نرغم إنساناً على البذل والتضحية ما لم يكن مستعداً لذلك لأن فاقد الشىء لا يعطيه .

والإلزام مرفوض أيضا من الناحية الواقعية العملية . فالمثل يقول « إنك تستطيع أن تجبر الحصان على الذهاب إلى النهر لكنك لا تستطيع أن ترغمه على الشرب منه » . ولا ينبغى التفكير فى استخدام أساليب غير إنسانية معهم كالإجبار أو الإلزام . وسنفصل الكلام عن ذلك فى كلامنا عن المعلمين فى دولة قطر باعتبارها الدولة التى تبنت نظام الإلزام بتشريع قانونى .

ومن المعروف على المستوى العالمى أن هناك عزوفاً عن الالتحاق بمهنة التعليم وأن النظم التعليمية لا تجتذب أحسن العناصر من الشباب لإعدادهم كمعلمين بل إن أحسن العناصر التى تشتغل بمهنة التعليم تتركها بعد فترة . وهذا يعنى على حد قول أحد المربين أن نظام التعليم يهدم نفسه بنفسه .

مصادر الفصل الخامس

اعتمدنا فى هذا الفصل على كثير من المصادر من أهمها :

(١) تقارير الدول العربية الخليجية عن التربية والتعليم لسنوات متفرقة .

(٢) احصاء مكتب التربية العربى لدول الخليج لسنوات متفرقة .

(٣) Teachers - AnUnesco : The Education of Primary and Secondary school International Comparative Study. by J. Gimeno Etal. 1981.

وله ترجمة بالعربية قام بها مكتب التربية العربى لدول الخليج .

(٤) محمد منير مرسى : المرجع فى التربية المقارنة - عالم الكتب - القاهرة ١٩٨٥ .

(٥) ———— : ادارة وتنظيم التعليم العام - عالم الكتب - القاهرة ١٩٧٢ .

(٦) ———— : الادارة التعليمية . أصولها وتطبيقاتها . عالم الكتب - القاهرة ١٩٨٤ .

(٧) جامعة الدول العربية : ميثاق المعلم العربى - ١٩٦٨ .

(٨) مكتب التربية العربى لدول الخليج : اعلان مكتب التربية العربى لدول الخليج لأخلاق مهنة التعليم - أقره المؤتمر العام الثامن لمكتب التربية العربى لدول الخليج - الدوحة ٣ - ٦ رجب ١٤٠٥ هـ الموافق ٢٤ - ٢٧ مارس ١٩٨٥ م .

(٩) سلطنة عمان - وزارة التربية والتعليم والشباب : قرار وزارى رقم (٩) لسنة ١٩٨٧ بلائحة النظام الأساسى لتدريب المعلمين أثناء الخدمة .

(١٠) دولة قطر - وزارة التربية والتعليم : بحث حالة حول عزوف الشباب القطرى عن مهنة التعليم . استنسل ١٩٧٩ .

الفصل السادس

التجديدات التربوية فى الدول العربية الخليجية

مقدمة :

تعتبر أنظمة التعليم فى الدول العربية الخليجية من أحسن الأمثلة على النظم التى تسعى دائماً إلى الأخذ بأساليب التجديد والتطوير مستفيدة فى ذلك بخبرات وتجارب جاراتها العربيات والدول الأخرى من ناحية وجهود المنظمات الدولية ولاسيما اليونسكو من ناحية أخرى . وهناك بالطبع عوامل معروفة ساعدت على ذلك فى مقدمتها حداثة نشأة هذه النظم نسبياً مما يزيد من مرونتها لقابلية التجديد والتغيير ، وصغر حجمها النسبى مما يسهل من عملية التطوير ، وتوفر الامكانيات المادية التى تعتبر شرطاً ضرورياً لانجاز أى عمل .

التجديدات التربوية والبحث التربوى :

توجد علاقة وثيقة بين التجديد التربوى والبحث التربوى فالتجديدات التربوية هى نتيجة للبحث التربوى المضبوط [1] . وبصرف النظر عن تقييم الدور الذى لعبه البحث التربوى فى التطوير التربوى بصفة عامة فإن البلاد العربية ومنها الدول الخليجية تهتم بدرجات متفاوتة بالبحث التربوى وتدرك أهميته على الرغم من أنها قد لا تعطيه ما يستحقه من أموال وامكانيات مادية وبشرية . وفى الدول العربية الخليجية توجد أجهزة قائمة بذاتها للبحث التربوى أو على هيئة ادارات أو أقسام فى وزارات التربية والتعليم أو منتشراً فى ثنايا أقسام أخرى كالإحصاء أو المناهج أو

التوثيق . وكل هذه الأجهزة حديثة النشأة نظراً لحداثة النظم التعليمية ذاتها . وفى البحرين على سبيل المثال بدأ اهتمامها بانشاء جهاز للبحث التربوى منذ أوائل الثمانينات واستعانت ببعثة من اليونسكو فى الفترة من ١٥ - ٢٥ أكتوبر ١٩٨٢ . وفى نوفمبر ١٩٨٤ استقدمت وزارة التربية خبيرين فى البحث التربوى من كندا أحدهما من وزارة التربية والآخر من جامعة انتاريو وأعد الخبيران تقريراً تحاول الوزارة أن تستفيد منه . لكن توجد أنشطة البحوث التربوية ضمن أجهزة مختلفة للوزارة مثل أجهزة التوثيق أو الاحصاء أو المناهج .

وفى السعودية أنشىء جهاز للتطوير التربوى عام ١٤٠٣ - ١٩٨٣ بوزارة المعارف وحددت مهامه فى القيام بالتجريب التربوى والابحاث والدراسات التربوية وتطوير المناهج والخطط والبرامج التعليمية وتأليف الكتب المدرسية وإنتاج الوسائل التعليمية . وتوجد ادارة للبحوث التربوية تتبع قطاع التطوير التربوى . كما توجد مراكز للبحوث التربوية بالجامعات السعودية المختلفة . وفى قطر توجد ادارة للبحوث الفنية بوزارة التربية والتعليم تتولى أنشطة البحث التربوى إلى جانب ما تقوم به الادارات الأخرى مثل ادارة المناهج وادارة الامتحانات وقسم الاحصاء . كما يوجد مركز للبحوث التربوية قائم بذاته فى جامعة قطر . وفى دولة الإمارات تتوزع انشطة البحث التربوى بين الادارات المختلفة من مناهج واحصاء وتوثيق ويوجد مركز للبحوث التربوية بجامعة الإمارات العربية المتحدة مازال فى طور التكوين . وفى عمان توجد مديرية عامة للتنمية التربوية فى وزارة التربية والتعليم تتبعها أقسام مختلفة تقوم بأنشطة البحث التربوى . كما ينتظر فى ظل إنشاء جامعة السلطان قابوس زيادة العناية بأنشطة البحث التربوى . وفى الكويت يوجد مركز بحوث المناهج التابع لوزارة التربية ويقوم بأنشطة متنوعة فى البحث التربوى كما يوجد مركز للبحوث التربوية تابع لجامعة الكويت . وعلى الصعيد الخليجى يوجد مكتب التربية العربى لدول الخليج بالرياض وجهازه المتخصص المركز العربى للبحوث التربوية لدول الخليج وهما يسهمان بدور مشكور فى تطوير التربية وتجديدها فى الدول المختلفة .

نماذج التجديدات التربوية :

تشهد أنظمة التعليم العربية فى دول الخليج تجديدات تربوية متنوعة . وإذا نحن استعرضنا واقع هذه الأنظمة نجد بعض مظاهر التجديد التربوى ومن نماذجها على سبيل المثال لا الحصر ما يأتى :

* مجموعات التقوية للتلاميذ الضعاف بصفة عامة (السعودية) وفى القسم العلمى من التعليم الثانوى العام (قطر) .
* أسبوع استقبال التلاميذ الجدد فى المرحلة الابتدائية (السعودية) .
* اتباع نظام معلم الفصل فى الصفوف الابتدائية الأولى ومعلم المادة فى الصفوف الباقية .
* إنشاء أجهزة للتجديد التربوى سبق أن أشرنا اليها .
* إدخال دراسة الحاسب الآلى فى التعليم .
* برامج تطوير الإدارة التربوية .
* اتباع نظام التقويم المستمر للتلاميذ .
* تقسيم السنة إلى فصلين دراسيين على مستوى التعليم الثانوى (البحرين - السعودية - الكويت) . وعلى مستوى التعليم العام كله (السعودية) .
* استخدام الحاسب الآلى لتطوير المعلومات واستخدام التكنولوجيا الحديثة فى حفظها واسترجاعها (الكويت) .
* تطبيق فكرة التعليم الذاتى على مستوى التعليم الثانوى (الكويت - السعودية - البحرين) .
* إدخال مبادىء العمل المنتج فى مناهج التعليم العام .
* تنويع التعليم الثانوى .
* الأخذ بفكرة التعليم الأساسى .
* استحداث تعليم مواز للتعليم العام للتلاميذ الضعاف .
* استخدام التليفزيون التربوى .
* استخدام الحاسب الآلى فى المدارس .

وسنتناول الكلام عن الخمسة الأخيرة بشىء من التفصيل فى السطور التالية علماً بأننا قد أشرنا إلى التجديدات الأخرى فى مكان آخر من هذا الكتاب .

(١) تنويع التعليم الثانوى :

مقدمة :

خضع التعليم الثانوى فى البلاد العربية على مدى ما يقرب من نصف قرن من الزمان لكثير من محاولات الاصلاح والتطوير . والمتأمل لحركات الإصلاح فى الماضى يجد أنها كانت تسير فى اتجاهين لهدفين أو غرضين :

الاتجاه الأول : تحرير علاقة المدرسة الثانوية بالجامعة ومحاولة كسر حدة هذه العلاقة مع المحافظة بالطبع على وجود علاقة وظيفية بينها وبين الجامعة فى نفس الوقت .

الاتجاه الثانى : تحريك التعليم الثانوى من حيث أهدافه ووظائفه ومحتواه من أجل إعداد الشباب للدخول فى معترك الحياة المتغيرة من حولهم .

وفى الاتجاه الأول ظهرت محاولات للإصلاح من أشهرها محاولة سنة ١٩٥٣ التى قام بها نجيب الهلالى وزير المعارف فى مصر آنذاك وضمنها تقريره المشهور عن التعليم الثانوى : عيوبه ووسائل إصلاحه . كما ظهرت قضية العمومية والتخصص فى المدرسة الثانوية بمعنى أن المدرسة الثانوية هل هى مدرسة أكاديمية متخصصة أم أنها مدرسة للتربية والثقافة العامة .

ومن هنا نشأت مرحلة الثقافة العامة أو السنة التوجيهية فى المدرسة الثانوية فى مرحلة تطورها . وقد استمر التطوير فى هذا الاتجاه إلى أن ظهرت فكرة المدرسة الإعدادية أو المتوسطة سنة ١٩٥٣ لتكون مرحلة للثقافة العامة . وأصبحت المدرسة الثانوية مرحلة متخصصة مدتها ثلاث سنوات فى أغلب البلاد العربية . كل هذا ونحن إلى اليوم مازلنا ندور فى هذا الاتجاه بحثاً عن العلاقة السليمة المنشودة بين المدرسة الثانوية وبين التعليم الجامعى العالى .

وفى الاتجاه الثانى ظهرت محاولات وتجارب عديدة لخلع الصفة الأكاديمية البحتة عن التعليم الثانوى وتطويره بحيث يقبل فكرة العمل والدراسات العملية والتطبيقية وفكرة إعداد الشباب للحياة وليس للجامعة . وهنا ظهرت على سبيل المثال فكرة التعليم الثانوى الفنى بأنواعه المختلفة والمدرسة الثانوية التجريبية كما ظهرت فكرة

المدرسة الإعدادية أو المتوسطة الفنية والعملية التجريبية . وفى السنوات الأخيرة ظهرت فكرة التعليم الثانوى المتشعب ونظام التعليم الثانوى المطور ونظام المدرسة الثانوية الشاملة ونظام المقررات الدراسية .

ويمكننا أن نخرج من دراسة تطور التعليم الثانوى فى البلاد العربية بنتيجتين أو ملاحظتين :

(١) أن الاتجاه الأكاديمى كان دائماً هو المسيطر وأن سلطان الجامعة كان أقوى من أى سلطان وأن تطلعات الشباب ومعهم الآباء إلى جانب التركيب الاقتصادى والاجتماعى قد جعل لهذا التعليم الأكاديمى المركز الأول .

(٢) أن التجارب التى بدأت فى التعليم الثانوى قامت لتنتهى بسرعة ولم تتح لها الفرصة الكاملة من النمو والانطلاق والتقويم العلمى وذلك تأثراً بضغوط ونفوذ التعليم الأكاديمى إلى حد ظهور الدعوة إلى إلغاء التعليم الفنى أو إلغاء النواحى العملية فيه وفى التعليم الثانوى تحت شعار إلغاء الازدواجية دون أن نفكر فى تغيير المحتوى الأكاديمى للمدرسة الثانوية أو تطويره .

ومن هنا تضخمت المشكلة . فعلى الرغم من شدة الحاجة إلى التوسع فى التعليم الثانوى إلا أن الشكوى منه قد ارتفعت لهذه الصبغة الأكاديمية المحدودة ولارتباطه الوثيق بالجامعة . كما ظهرت شكوى الجامعة من الإعداد المتدفقة على الرغم من صغر حجم هذا التعليم بالنسبة لعدد السكان ممن هم فى سن هذا التعليم .

إذن كيف يمكن تطوير هذا التعليم بحيث يحقق أكثر من غرض ؟ هذه هى القضية الأولى التى وقفت عندها محاولات الإصلاح السابقة .

ومن ناحية أخرى نجد أن التعليم الفنى الذى انحصر فى تقسيمه إلى صناعى وزراعى وتجارى قد أصبح قليل الشأن بالقياس إلى التعليم الأكاديمى لانغلاقه وهزاله وقصور محتواه على الرغم من شدة حاجة المجتمع اليه . وبدت الحاجة واضحة إلى إصلاح التعليم الفنى الثانوى بحيث يحقق الغرض المنشود منه . وهذه هى القضية الثانية التى وقفت عندها محاولات الإصلاح السابقة .

الوضع الراهن :

يشيع فى معظم البلاد العربية أنواع تقليدية من التعليم الثانوى هى التعليم الثانوى الأكاديمى بفرعيه العلمى والأدبى والتعليم الثانوى الفنى والمهنى بأنواعه التجارى والزراعى والصناعى . وقد برزت الحاجة على الصعيد العالمى نتيجة للتغيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية وتطور النظرية التربوية وتطبيقاتها إلى اعادة النظر فى بنية التعليم الثانوى وتقسيماته . واتجهت الدول إلى الأخذ ببنية واحدة للتعليم الثانوى تضم فى داخلها مختلف المقررات والمواد الدراسية العلمية والأدبية والتقنية والمهنية والترويحية والعملية . وأكبر نمطين معاصرين للبنية التعليمية على الصعيد العالمى هما نمط البنية البوليتكنيكية الذى يسود دول الكتلة الشرقية الاشتراكية وعلى رأسها الاتحاد السوفيتى ، ونمط البنية الشاملة الذى يسود الدول الرأسمالية الغربية وعلى رأسها الولايات المتحدة الأمريكية (٢) .

إن من أهم الاصلاحات التعليمية فى دول أوروبا الغربية فى العقود الثلاثة الأخيرة كانت فى إنشاء نظام للمدرسة الثانوية الشاملة . ففى هذه الدول كما هو الحال فى بلادنا العربية يوجد تعليم ثانوى عام يؤهل للجامعة (مثل المدرسة الأكاديمية Grammar school فى بريطانيا والجمنازيوم فى ألمانيا والليسيه فى فرنسا) وتعليم فنى يعد لسوق العمل . وكان نظام اختيار الطلاب وتوزيعهم على أنواع التعليم الثانوى المختلفة فى صالح أبناء الأسر المتوسطة والفنية . ولذلك اتجهت هذه الدول إلى اعادة بناء نظمها التعليمية على أساس من المدرسة الشاملة التى توفر فرصاً أشمل من التعليم الثانوى وتحقق مجالا أفضل لتكافؤ الفرص التعليمية .

والدول العربية فى محاولتها تطوير التعليم الثانوى بها تتطلع إلى واحد من هذين النمطين . بيد أن الاتجاه فى دول الخليج العربية هو نحو نمط المدرسة الشاملة ولو فى صورة معدلة . وتستمد المدرسة الشاملة فكرة الشمول من شمولها لكل التلاميذ بدون تمييز ، وهى بذلك تقضى على طبقية التعليم التى تمارسها كثير من النظم التعليمية المعاصرة فى تمييزها بين التعليم العام والتعليم الفنى أو المهنى فالمدرسة الشاملة ترفض مبدأ الفصل بين التلاميذ فى أنواع مختلفة من التعليم . وتستمد المدرسة الشاملة شمولها أيضا من شمول برامجها ومناهجها فهى تقدم للتلاميذ أنواعاً

متعددة من التعليم الأكاديمى العلمى والأدبى والتعليم التقنى والمهنى والدراسات العملية (٣) .

وقد بدأت بعض الدول الخليجية بالفعل فى تطبيق المدرسة الشاملة رغبة منها فى تنويع التعليم الثانوى وتطوير بنيته منها الكويت والمملكة العربية السعودية كما قامت دولة البحرين بتشعيب التعليم الثانوى بدرجة لا نجد لها مثيلا فى الدول الخليجية .

وفى دولة قطر هناك اتجاه إلى زيادة تشعيب التعليم الثانوى العام كما يوجد اهتمام بالاستفادة من تجارب الدول الأخرى ولاسيما العربية منها فى تطبيق نظام المدرسة الشاملة .

وعلى الدول العربية فى محاولتها لتنويع التعليم الثانوى أو زيادة تشعيبه أن تستفيد مما كشفت عنه التجربة فى الدول الأخرى ولاسيما المتقدمة . وقد اتجهت بعض هذه الدول ومنها الاتحاد السوفيتى إلى الأخذ بنظام التخصص الدقيق ثم عدلت عنه إلى التخصص الواسع لما يحققه ذلك من مرونة للمتعلم فى شق طريقه فى الحياة المهنية . وأخذت هذه الدول أيضا بنظام التخصص المبكر ثم عدلت عنه إلى تأخير سن التخصص لما يوفره ذلك من زيادة النضج العام للمتعلم من ناحية واتجاهه إلى التخصص بقدم أرسخ من ناحية أخرى . وهذان درسان يجب أن تعيهما الدول العربية لاسيما الخليجية فى محاولتها لتطوير تشعيب التعليم الثانوى العام أو اعادة النظر فى بنيته . فلا ينبغى لها أن تأخذ بنظام التخصص الدقيق الضيق الذى يفوت على التلميذ التكوين العام الجيد فى مستهل حياته ويحصره فى نطاق ضيق يجعل من الصعب عليه التحول عنه أو الاتجاه إلى مجال آخر إذا استدعت ظروفه الشخصية ذلك أو إذا تغيرت مطالب العمل الذى تخصص فيه ، كما يجب على الدول العربية الخليجية ألا تبكر بتخصص فى التعليم الثانوى العام من الصف الثانى أى فى سن السابعة عشرة وهى سن مناسبة . وربما كان من الأفضل أن تتجه الدول العربية ولو على نطاق تجريبى محدود إلى تطبيق نظام التخصص فى السنة الأخيرة فقط من التعليم الثانوى وهذا بالطبع يقتضى اعادة النظر فى مناهج وخطة الدراسة بالمرحلة الثانوية . وتجدر الإشارة هنا إلى أن التعليم الفنى يبدأ التخصص فيه بعد المرحلة الإعدادية أى فى سن الخامسة عشرة وهى تعتبر مبكرة ويصدق عليها الكلام السابق . ومن هنا كانت اعادة النظر فى

التعليم الفنى بأنواعه المختلفة فى ظل نظام موحد للمدرسة الثانوية أمراً ضرورياً مرغوباً يجب الاهتمام به واعطاؤه الأولوية التى يستحقها .

أنماط ونظم التعليم الثانوى الجديدة :

تتعدد مسميات أنماط ونظم التعليم الثانوى الجديدة فى دول الخليج العربية منها نظام المدرسة الثانوية الشاملة والثانوية المطورة (السعودية) ونظام المقررات الدراسية أو نظام الساعات المعتمدة (الكويت) ونظام التفريع والتشعيب أو الثانوى المتفرع والمتشعب (البحرين) ونظام الفصلين الدراسيين (الكويت) . وتتطلع الدول العربية الخليجية الأخرى إلى تبنى أنظمة متطورة أو مشابهة من التعليم الثانوى . ويلاحظ أن كل المسميات السابقة باستثناء التسمية الأخيرة تتعلق بشكل ومضمون التعليم الثانوى وتشترك فيما بينها فى المعنى المقصود بها والمرامى التى تسعى لتحقيقها وهى وإن اختلفت التسمية تدل على شئ واحد . أما التسمية الأخيرة فهى تتعلق بشكل التعليم الثانوى من حيث التقسيم الزمنى للعام الدراسى . وفى ظل تعدد مسميات التعليم الثانوى الحديث يوجد دائماً تخوف من حدوث خلط واضطراب وبلبلة فى الأفكار وسوء الفهم حتى بين المشتغلين بالتعليم وأموره . وهو ما يمكن أن نلمسه الآن حتى فى التقارير الرسمية للدول العربية الخليجية . ففى تقارير دولة الكويت الرسمية عن التعليم يشار إلى التعليم الثانوى ونظام الفصلين ونظام الساعات المعتمدة ونظام المقررات الدراسية كما لو كانت نظاماً واحداً . وفى تقارير المملكة العربية السعودية عن التعليم يشار إلى المدرسة الثانوية الشاملة والمطورة والثانوى الحديث . الغريب أن فى دولة الكويت مثلا نظام المقررات الدراسية يقوم أيضا على تقسيم السنة الدراسية إلى فصلين دراسيين وعلى هذا فهو يمكن أن يشترك مع نظام الفصلين الدراسيين فى التسمية من هذا الجانب .

كما أن مواد الدراسة يطلق عليها فى الكويت اسم " مجالات " فى خطة الدراسة لنظام الفصلين واسم " المقررات " فى خطة الدراسة لنطام المقررات فلماذا الاختلاف فى التسمية لشىء واحد ؟ ألا يمكن أن يسبب ذلك خلطاً واضطراباً . تفادياً لوقوع هذا الخلط وسوء الفهم يجب أن تسارع هذه الدول إلى الاتفاق على تسمية موحدة للتعليم الثانوى الحديث فيما بينها ، أو على الأقل توحيد مسمى التعليم الثانوى الحديث فى داخل كل دولة مع الحرص على عدم تعدد مسمياته ما أمكن .

متطلبات الأنماط الجديدة للتعليم الثانوى :

هناك متطلبات أساسية لابد من توفرها للأنماط الجديدة للتعليم الثانوى حتى توفر الضمانات التى تكفل نجاحها وتحقيقها للأهداف المنشودة منها . وقد أشرنا إلى بعض هذه المتطلبات عند الحديث عن تجربة التعليم الثانوى المطور ونضيف هنا متطلبات أخرى من أهمها :

١ - توفر المبانى المدرسية المناسبة والتجهيزات والمعدات اللازمة .

٢ - وجود نظام فعال للإدارة المدرسية .

٣ - وجود نظام جيد للإشراف والتوجيه التربوى والأكاديمى والنفسى والاجتماعى للطلاب .

٤ - توفير كفاءة عالية فى إعداد البرامج والمناهج والخطط الدراسية .

٥ - توفير كفاءة عالية فى إعداد جداول الدراسة ببرامجه وأنظمته واستخدام تكنولوجيا متطورة فى ذلك كالاستعانة بالحاسب الآلى .

٦ - وجود نظام جيد للمتابعة يتضمن نظاماً جيداً للتغذية المرتدة Feed-Back للاستفادة من السلبيات والايجابيات التى تكشف عنها المتابعة فى عمليات التطوير والتحسين المستمر للنظام .

٧ - وجود نظام للطلاب الموهوبين والنابهين لانهاء الدراسة فى مدة أقصر .

٨ - وجود نظام للطلاب المتعثرين لمساعدتهم وتوجيههم إلى نوع الدراسة التى تتناسب مع استعداداتهم بما يجنبهم الرسوب والفشل .

ومع أن الدول التى تبنت تجريب الأنماط الجديدة للتعليم الثانوى على وعى بمتطلبات تجربة هذه الأنماط الجديدة إلا أنها فى كثير من الأحيان لم يحالفها الحظ فى توفير هذه المتطلبات بالدرجة المطلوبة .

وكان من الطبيعى أن تظهر نتيجة لذلك بعض المشكلات التى سنشير اليها فيما بعد .

التجارب الجديدة :

سنعرض فى السطور التالية أهم التجارب الجديدة فى التعليم الثانوى العام بالدول العربية الخليجية وهى تجربة المدرسة الشاملة وتجربة المدرسة الثانوية المطورة فى المملكة العربية السعودية وتجربة تشعيب التعليم الثانوى فى البحرين وتجربة المقررات الدراسية وتجربة نظام الفصلين الدراسيين فى الكويت . وقد عرضنا بالتفصيل لهذه التجارب فى كلامنا عن التعليم فى الدول التى تقوم بها ولذلك يمكن الرجوع اليها للتفصيل . أما هنا فسنعرض لهذه التجارب بإيجاز .

تجربة المدرسة الشاملة (السعودية) :

طبقت هذه التجربة فى السعودية عام ١٩٧٦/٧٥ ← ١٣٩٦/١٣٩٥ فى عدد محدد من المدارس . وقد تأثرت التجربة فى المملكة بنموذج المدرسة الشاملة الأمريكية ولاسيما فى تنظيم برامج الدراسة وخططها على أساس الساعات التحصيلية المكتسبة أو المعتمدة وهو نظام يقوم على معادلة المواد الدراسية بنظام الساعات أو الوحدات . وكلما زاد عدد ما يدرسه الطالب من المقررات زاد عدد ما يكتسبه من الساعات . فهناك عدد من المقررات يقابله عدد من الساعات التحصيلية المعتمدة التى يختارها الطالب من مختلف الأقسام والشعب ، كما أن هناك متطلبات للتخرج تقدر بعدد من الساعات المكتسبة يجب أن يستوفيها الطالب .

وتطبق المدرسة الشاملة كما هو معروف فى بلاد كثيرة من العالم المتقدم وشهد تطبيقها فى نظام التعليم فى بريطانيا فى الستينات معركة حامية بين حزب المحافظين الذى يعارضها وحزب العمال الذى يناصرها . ويرى معارضوها أنها لضخامة أعداد الطلاب بها تضيع فردية الطالب وتضعف العلاقة بينه وبين معلميه كما تنخفض نوعية التعليم فيها ويترتب عليها مشكلات إدارية وفنية فى إدارة مدارسها كما أنها تقضى على أنواع من التعليم حظيت بشهرة كبيرة وسمعة طيبة . ويرى أنصارها أنها تقضى على طبقية التعليم الثانوى وتحقق تكافؤ الفرص فيه وتهيىء أنواعاً مختلفة من التعليم تتناسب مع مختلف قدرات التلاميذ واهتماماتهم وميولهم .

ويبدو أن تجربة المدرسة الشاملة فى السعودية وهى شبيهة بنظام المقررات الدراسية فى الكويت لم يحالفها الحظ لأن المملكة اتجهت منذ عام ١٩٨٦/٨٥ إلى الأخذ بأسلوب جديد هو أسلوب المدرسة الثانوية المطورة وجعلته أساس تطوير التعليم بالمملكة فى العشر سنوات القادمة .

تجربة المدرسة الثانوية المطورة (السعودية) :

مقدمة :

بعد دروس مستفادة من تجربة المدرسة الشاملة اتجهت المملكة إلى تجربة المدرسة الثانوية المطورة منذ عام ١٤٠٥ هـ - ١٩٨٥ م . وقد نص قرار مجلس الوزراء رقم ٨٥ فى ١٤٠٥/٣/١١ هـ على أن يتم هذا النوع من المدارس تدريجياً فى مدة لا تتجاوز عشر سنوات اعتباراً من العام الدراسى ١٤٠٥ - ١٤٠٦ هـ ١٩٨٦/٨٥ م . وقد بدأ فعلا التوسع فى تطبيق هذا النظام فى مختلف مناطق المملكة وبلغ عدد مدارسه حتى الآن (١٩٨٦) ١٣ مدرسة كما تشير التقارير الرسمية .

أهداف التعليم الثانوى المطور :

ينص قرار مجلس الوزراء السعودى رقم ٨٥ فى ١٤٠٥/٣/١١ هـ (١٩٨٥م) الخاص بالتعليم الثانوى المطور على أن من بين أهدافه " تهيئة الطالب لمواصلة الدراسة الجامعية إلى جانب تمكين خريجيه من الانخراط فى الحياة العملية ومساعدتهم على الاسهام فى قضايا التنمية " . ويشير دليل المدرسة الثانوية المطورة الذى أصدرته وزارة المعارف السعودية عام ١٤٠٦ هـ (١٩٨٦ م) إلى أن من بين أهدافه التعليم الثانوى المطور إلى جانب تثبيت العقيدة الإسلامية وتعميق روح المواطنة ، توسيع نطاق التعليم الثانوى بإدخال برامج ومناهج جديدة تتطلبها حاجة المجتمع والتطورات العلمية والتكنولوجية فى البلاد وتقديم نمط من التعليم الثانوى يتسم بالمرونة فى تنظيمه ويوفر للطلاب فرصاً أفضل لاختيار البرامج الملائمة لهم ويراعى الفروق الفردية بينهم ويساعدهم على الانخراط فى الحياة العملية .

متطلبات التطبيق :

يستلزم تطبيق التعليم الثانوى المطور إجراءات معينة منها :

(١) توزيع الطلاب الجدد على مرشدين ويتولى كل مرشد مساعدة مجموعة من الطلاب وتوجيهها وارشادها ومتابعتها طوال فترة دراستها بالمدرسة فى النواحى التعليمية والنفسية والاجتماعية . ويقوم بتنظيم الخطة الدراسية للطالب كما يحتفظ بملف لكل طالب تحت اشرافه يتضمن بطاقة عامة بها البيانات الشخصية ومعلومات عن أسرته وبيئته ومستوى تحصيله الدراسى فى المراحل السابقة وميوله وهواياته وأنواع النشاط التى يمارسها وغير ذلك من المعلومات التى تساعد فى تكوين صورة عامة عنه. كما يتضمن الملف نسخة من خطة دراسته ونسخة من بطاقة التسجيل ونسخة من بطاقة النتيجة وغيرها من الأمور التى تتعلق بالطالب سلوكياً ودراسيا . ولكل طالب فى المدرسة رقم خاص مميز يتكون من عشر خانات تخصص الخانتان الأوليان من اليسار لرقم المنطقة والخانتان الثالثة والرابعة من اليسار لرقم المدرسة والخانات الست الباقية لرقم الطالب فى المدرسة .

(٢) تقسيم السنة الدراسية إلى فصلين دراسيين مدة الدراسة بكل منهما ١٥ أسبوعاً بالإضافة إلى أسبوعين أحدهما للتسجيل والآخر للاختبارات . ويمكن عند الحاجة أو الضرورة فتح فصل صيفى قصير مدة الدراسة به عشرة أسابيع بالإضافة إلى أسبوعين للتسجيل والاختبارات .

(٣) اتباع ما يعرف بنظام الساعات المعتمدة فى تنظيم برنامج الدراسة . وتعنى الساعة المعتمدة دراسة الطالب لمقرر ما لمدة ٤٥ دقيقة (حصة) أسبوعياً ولمدة ١٥ أسبوعا . فكل مقرر يدرسه الطالب بنجاح يقدر له بعدد من الساعات المعتمدة أو المكتسبة يتراوح بين ساعتين أو ثلاث ساعات . وهناك حد أدنى من الساعات المعتمدة يشترط فى الطالب أن يكتسبها أو يحصلها حتى يتخرج من المدرسة الثانوية المطورة .

ويبدو بوضوح أن كثيراً من روح المدرسة الثانوية المطورة وفلسفتها والأسس التى تقوم عليها تتشابه مع نظام المدرسة الشاملة أو نظام المقررات الدراسية أو الساعات المعتمدة سواء من حيث تنوع مواد الدراسة أو مرونة النظام ووجود فرص للاختيار ومراعاة الفروق الفردية واستمرارية تقويم الطالب وتنوع الأنشطة والأساليب

التى يقوم على أساسها ومن بينها التعليم الذاتى الذى يقوم به الطالب من خلال أنشطته الفردية فى الدرس والبحث . لكن يلاحظ من ناحية أخرى أن الاهتمام الأكبر مازال يعطى لامتحان نهاية الفصل الدراسى حيث يخصص له نصف الدرجة الكلية للمقرر . ومع أن هناك مبررات معروفة إلا أنه ربما كان من الأفضل تقليل النسبة بحيث لا تزيد عن ثلث الدرجة الكلية . وعلى كل حال فمازال نظام التعليم الثانوى المطور فى البداية ويتطلب تقويمه مرور عدة سنوات من التجربة والتطبيق يمكن على أساسها النظر فى الايجابيات والسلبيات ، ونظراً لان للمملكة خبرة سابقة بنوع مشابه من التعليم هو نظام المدرسة الشاملة فمن المؤمل أن يسير هذا النظام الجديد بخطى أكثر ثباتاً ورسوخا.

تجربة تفريع وتشعيب التعليم الثانوى (البحرين) :

بدأت هذه التجربة فى دولة البحرين عام ١٩٨١/٨٠ فى محاولة لتطوير التعليم الثانوى واستحداث صيغ جديدة منه تتمشى مع الاتجاهات الجديدة فى النظرية التربوية وتطبيقاتها من ناحية وتفى بمطالب التنمية فى البلاد من ناحية أخرى .

وفى ظل هذه التجربة استحدثت تفريعات وتشعيبات جديدة للتعليم الثانوى وأصبح فى صورته الجديدة يضم الأنواع الآتية :

أ - التعليم الثانوى العام : وهو مماثل للتعليم الثانوى العام فى بقية الدول العربية من حيث تقسيمه إلى شعبتين إحداهما علمية والأخرى أدبية . ويعتبر فرع العلوم وفرع الآداب الفرعين الرئيسيين فى التعليم الثانوى ، ويؤهلان الطالب لمواصلة الدراسة بالتعليم العالى . ويركز الطالب فى هذه الشعب على دراسة المواد التخصصية المتصلة بفرع تخصصه .

ب - التعليم الثانوى الصحى : وقد بدأ تنفيذه عام ١٩٨١/٨٠ والهدف منه تخريج ممرضات وممرضين للعمل فى المستشفيات والمراكز الصحية وتشتمل الدراسة به على مواد ثقافية عامة مشتركة مع كل الفروع ومواد تخصصية نظرية وعملية فى العلوم الصحية والتمريض . كما يتضمن برنامج الدراسة تدريباً عملياً

موجهاً على التمريض فى المستشفيات والمراكز الصحية . ويمكن لخريجيه العمل بالتمريض فى المستشفيات كما يمكن للمتفوقين مواصلة دراستهم فى كلية العلوم الصحية بالبحرين . وتجدر الإشارة إلى أن وزارة الصحة تتعاون مع وزارة التربية والتعليم فى تنفيذ برنامج الدراسة .

جـ - **التعليم الثانوى التجارى** : والهدف منه إعداد الأفراد لمزاولة الأعمال التجارية والمالية والكتابية . وهو مناظر للتعليم الثانوى والتجارى فى بقية البلاد العربية . ويقدم للبنين والبنات على السواء على خلاف ما هو موجود فى قطر حيث يقوم التعليم التجارى للذكور فقط .

د - **التعليم الثانوى الصناعى** : وهو مقصور على البنين دون البنات والهدف منه الإعداد لمجالات العمل فى الصناعة أو مواصلة الدراسة فى التعليم العالى للنابهين من الخريجين ، ويمكن للنابهين من خريجى هذا النوع من التعليم التقدم للاختبارات الخارجية لمعهد المدينة والنقابات بالمملكة المتحدة .

هـ - **أنواع أخرى** : هناك أنواع أخرى من التعليم الثانوى تشمل فروع الفندقة والأنسجة والملابس والثروة الزراعية والحيوانية والطباعة . ويدرس الطلاب فى هذه الفروع بالإضافة إلى مواد الثقافة العامة مواد تخصصية واختيارية . ويمكن الرجوع إلى تفصيل الكلام عن هذه الأنواع فى الفصل الخاص بالتعليم فى دولة البحرين . وتجدر الإشارة إلى أن كل المتخرجين من التعليم الثانوى بمختلف أنواعه يمنحون شهادة الدراسة الثانوية فى فرع التخصص . ويلاحظ من استقراء أهداف كل نوع ن أنواع التعليم الثانوى فى البحرين أن التعليم الثانوى العام الأدبى والعلمى هو التعليم الوحيد الذى يؤهل تلاميذه للالتحاق بالتعليم العالى دون بقية أنواع التعليم مع استثناء محدود للتعليم الصناعى إذ يقتصر الالتحاق بالتعليم العالى على النابغين فيه ، وبعض البرامج العملية للتعليم العام مثل برنامج الفندقة والطباعة . ولاشك فى أن مثل هذا التمييز سيحرم أنواعاً معينة من التعليم من الاقبال عليها كما أنه يعمل على التهافت على أنواع معينة أخرى ويزيد من التنافس على الالتحاق بها مما يسبب بدوره ضغطاً على التعليم العالى والجامعى .

كما تجدر الإشارة إلى أنه على الرغم من هذا التنوع الكبير فى التعليم الثانوى بالبحرين تشير التقارير إلى الحاجة إلى تخصصات أخرى جديدة لسوق العمل . وقد أشار تقرير بعثة اليونسكو عن اصلاح التعليم فى البحرين إلى أن الأخذ بفكرة المدرسة الشاملة سيزيد من قدرة التعليم الثانوى على الوفاء بمطالب البلاد وسد احتياجاتها من القوى البشرية (٦) . وتوجد حالياً (١٩٨٨) لدى وزارة التربية والتعليم خطط لإمكانية تطبيق نظام المقررات فى بعض الدول التى بدأت بتطبيقه للاستفادة من خبرتها .

تجربة نظام المقررات الدراسية (الكويت) :

ويعرف أيضا بنظام الساعات المعتمدة وهو نظام معروف مطبق فى دول مختلفة وإن كان يرجع فى أساس نشأته إلى نظام التعليم الأمريكى . وقد بدأ اهتمام الكويت بهذا النظام منذ بداية العام الدراسى ١٩٧٧/٧٦ عندما شكلت فى ١٩٧٦/٩/١٩ لجنة برئاسة وكيل وزارة التربية المساعد لشئون المناهج والتخطيط مهمتها دراسة نظام المقررات الدراسية بهدف تطبيقه فى مدارس الكويت . وقد بدأ التطبيق الفعلى للنظام منذ عام ١٩٧٩/٧٨ أى بعد عامين فى مدرسة ثانوية للبنين هى ثانوية صباح السالم تضم ٢٠٠ طالب ، وفى العام التالى ١٩٨٠/٧٩ امتد تطبيق التجربة إلى مدرسة واحدة للبنات هى مدرسة المنصورة الثانوية تضم حوالى ٢٥٠ طالبة .

وتوسعت التجربة تدريجياً حتى أصبح عدد المدارس خلال العام الدراسى ١٩٨٧/٨٦ ، ١٣ مدرسة سبع منها للبنات وست للبنين تضم ما يزيد قليلا عن ستة آلاف طالب وطالبة أكثر من نصفهم (٥٣٪) من الإناث . ومازال تطبيق نظام المقررات الدراسية محدوداً إذ لا يتعدى عدد الطلاب الملتحقين به ٦,٨٪ من مجموع طلاب التعليم الثانوى العام حسب الاحصاءات الرسمية لوزارة التربية عام ١٩٨٧/٨٦ .

دواعى الأخذ بنظام المقررات الدراسية :

تشير التقارير الرسمية لوزارة التربية بدولة الكويت إلى أن ما دعاها إلى الأخذ بنظام المقررات الدراسية هو تمتعه بميزات واشتماله على مبادىء تربوية مرغوبة من أهمها :

أ - اعتماده على مبدأ التعلم الذاتى بما يوفره للطالب من أنشطة فردية وجماعية فى البحث والدراسة وكتابة التقارير والمناقشات .

ب - مراعاته للفروق الفردية للطلاب بتوزيعه عبء الدراسة بين حدود دنيا لا تقل عن أربع وحدات دراسية وحدود عليا لا تزيد عن ست وحدات دراسية فى الفصل الدراسى الواحد لتناسب مختلف مستويات القدرة لدى الطالب المتوسط ودون المتوسط والطالب الموهوب أو المتقدم .

جـ - إتاحة مجال الاختيار أمام الطالب بما يوفره له من مقررات اختيارية يختار الطالب من بينها ما يتناسب مع قدراته وميوله واهتماماته .

د - قيامه على نظام متكامل لتوجيه الطالب وإرشاده أكاديمياً ونفسياً وإجتماعياً .

هـ - اشتماله على نظام مستمر للتقويم متنوع الأساليب .

و - تخفيف العبء الدراسى على الطلاب والطالبات . فمتوسط عدد الساعات التى يدرسونها خلال الفصول الأربعة الأولى ٢٨ ساعة أسبوعياً وفى الفصول الأربعة الأخيرة ٢٥,٥ ساعة أسبوعياً بالمقارنة بإحدى وثلاثين ساعة أسبوعياً للطلاب وثلاث وثلاثين ساعة أسبوعياً للطالبات فى نظام الفصلين الدراسيين .

ز - تخفيف حالات الرسوب والفشل فى الدراسة لأن رسوب الطالب فى مقرر أو أكثر لا يترتب عليه إعادة السنة بأكملها كما فى النظام التقليدى .

ومع أنه يمكن تفسير ذلك فى غير صالح نظام المقررات الدراسية إلا أنه من ناحية أخرى يعتبر مرحلة انتقالية للتقريب بين النظامين حتى لا يضار الطلاب ولا يحدث اضطراب فى نظام التعليم . ويجب أن نتذكر أن التطوير لا ينبغى أن يتم طفرة أو فجأة وإنما على مراحل وخطوات متدرجة .

تجربة نظام الفصلين الدراسيين (الكويت) :

وهو نظام مشابه للنظام التقليدى للمدرسة الثانوية العامة فى بقية البلاد العربية . ونظراً لأن المرحلة الثانوية مدتها أربع سنوات فى الكويت لا ثلاث كما فى الدول الخليجية الأخرى فإن السنتين الأوليين منها دراسة عامة يبدأ بعدها التخصص فى الصفين الثالث والرابع فى أحد القسمين الأدبى والعلمى . وقد جاءت التسمية بنظام الفصلين عام ١٩٨٥/٨٤ م عندما أدخل تطوير على المدرسة الثانوية فأصبح يطبق بها نظام الفصلين الدراسيين بدلا من السنة الدراسية الكاملة . ومن المعروف أن نظام المقررات الدراسية بالكويت يطبق أيضا نظام الفصلين . كما أن دولة البحرين تطبق نظام الفصلين فى المرحلة الثانوية بها . وتشير التقارير الرسمية لوزارة التربية بدولة الكويت إلى أن اتجاه الوزارة إلى الأخذ بهذا النظام يرجع إلى أنه يعطى مردوداً تربوياً أفضل على مدار العام الدراسى لأنه يوزع العبء الدراسى على التلميذ توزيعاً منتظماً على مدى فصلين دراسيين . كما أنه يؤكد على توجيه الطالب ومتابعته من بداية العام الدراسى ويجعله المحور الأساسى فى العملية التربوية . ويساعد على استغلال نشاطه وطاقاته وقدراته الذاتية بما يكسبه معلومات وظيفية وسلوكيات مرغوب فيها [٨] . ونظراً لأن هذا النوع من التعليم فى صورته التقليدية لا يعنى إلا بالتلميذ المتوسط فقط ولا مكان للتلاميذ الموهوبين أو المتخلفين فإن وزارة التربية تتجه إلى افتتاح فصول للطلاب المتفوقين فى بعض المدارس على سبيل التجربة . وتشير التقارير الرسمية إلى أنه من المقرر افتتاح فصول الطلاب المتفوقين فى العام الدراسى ١٩٨٦/٨٥ بثانوية سالم المبارك الصباح وهى من مدارس منطقة الأحمدى التعليمية[٩] .

ويضم نظام الفصلين معظم الطلاب فى الثانوى أى ما يقرب من ٩٤٪ من عدد الطلاب حسب الاحصاءات الرسمية لعام ١٩٨٦/٨٥ لأن نظام المقررات مازال فى اطار محدود ويجرى تطبيقه فى عدد قليل من المدارس .

ميزات الأنماط التربوية الجديدة للتعليم الثانوى :

للأنماط الجديدة للتعليم الثانوى فى دول الخليج العربية ميزات تربوية على الرغم من الاعتراضات التى سبق أن أشرنا إليها على مسمياتها لافتقارها إلى الدقة والوضوح ولما تسببه من خلط وبلبلة . هذه الميزات تنصب أساساً على نظام المقررات الدراسية أو الساعات المعتمدة ونظم المدرسة الشاملة أو المطورة . ومن أهمها :

(١) أنها خطوة هامة للقضاء على طبقية التعليم الثانوى الأكاديمى باعتباره تعليماً للصفوة فقط .

(٢) مراعاتها لمبدأ الفروق الفردية بين التلاميذ بما توفره من مقررات متنوعة .

(٣) مراعاتها لمبدأ الاختيار وإعطاء الحرية للطلاب للاختيار من بين المقررات الدراسية .

(٤) مراعاتها لمبدأ التعليم الذاتى والاعتماد على النفس والدرس بما تتطلبه من الطلاب من أنشطة فردية والقيام بالبحوث وكتابة التقارير بالرجوع إلى مصادر مختلفة .

(٥) اتسامها بالمرونة فى تحديد العبء الدراسى للطلاب ووجود نظام للحدود الدنيا والعليا من المقررات لتناسب استعدادات الطلاب .

(٦) امكانية اختزال مدة التخرج بالنسبة للطلاب الموهوبين والنابهين .

(٧) التقليل من حالات الرسوب والفشل بالسماح للطلاب باعادة الامتحان فى المقرر الذى رسب فيه دون حاجة لاعادة السنة الدراسية كلها .

مشكلات الأنماط الجديدة للتعليم الثانوى :

تواجه الأنماط الجديدة للتعليم الثانوى بصورها المختلفة (شاملة - مقررات دراسية - تفريع وتشعيب - فصلين دراسيين) مشكلات من أهمها :

أ - عدم ملاءمة المبانى والتجهيزات المدرسية :

فمن المعروف أن هذه الأنماط الجديدة للتعليم الثانوى تتطلب نظاماً خاصاً من الأبنية والتجهيزات المدرسية المناسبة التى تمكنها من تحقيق أهدافها والقيام بوظائفها .

ولكن ما حدث عندما قامت الدول العربية الخليجية بهذه التجارب أنها اختارت لها مدارس قائمة بالفعل وهى مدارس تقليدية قد لا يكون مبناها مشيداً أصلا للأغراض التعليمية . وحتى وإن كان كذلك فهو مبنى مشيد لأنظمة تعليمية تقليدية تختلف فى فلسفتها وبرامجها وأنشطتها عن الأنشطة الحديثة . وعلي الرغم من الجهود المخلصة لتجهيز هذه المدارس فقد أشارت بعض الدراسات [١٠] إلى أن الأبنية المدرسية لهذه الأنماط الجديدة من التعليم لم تشيد أساساً من أجلها كما أنها تواجه مشكلة النقص فى الامكانيات والمعدات والورش وتوفير مصادر التعليم اللازمة والمكتبات الشاملة والمواد والأجهزة التعليمية التى تخدم مختلف التخصصات الدراسية .

ب - تدريب الكوادر :

يتوقف نجاح التجارب الجديدة للتعليم الثانوى على مدى كفاءة القائمين بها من مخططين ومنفذين ومعلمين وإداريين . ونظراً لأن هؤلاء جميعاً قد درجوا على العمل فى ظل نظم تقليدية فإن تطبيق أى أنماط جديدة تتطلب بالضرورة تدريب القائمين بها . وقد أشرنا إلى المتطلبات التى تقتضيها التجارب الجديدة للتعليم الثانوى ومن بينها نظام جيد للإشراف والإدارة ونظام فعال للتوجيه والإرشاد الأكاديمى ونظام مرن للتقويم المستمر ومناهج جديدة متطورة وطرائق تدريسية وتعليمية مبتكرة وتخصصات شاملة ومتنوعة لتواجه الاحتياجات المختلفة للطلاب ، ونظراً لأن تدريب الكوادر المختلفة يعتبر عملية شاقة ومستمرة ولا تؤتى أُكُلها من برنامج واحد فإن هذه الكوادر ستظل تواجه مشكلات ينعكس أثرها على طريقة سير هذه التجارب . ولذلك يجب أن يكون هناك نظام متكامل للتدريب المستمر ومن خلال التغذية الراجعة أو المرتدة Feed-Back يمكن تطعيم البرامج التدريبية الجديدة بالمشكلات الميدانية المتجددة لتكون موضع تدريب عليها . ومن ثم تساعد العاملين على مواجهتها والتغلب عليها .

(٢) الأخذ بنظام التعليم الأساسى :

على الرغم من أن مفهوم التعليم الأساسى أصبح شائعاً فى الكتابات التربوية والممارسات التعليمية فى مختلف النظم التعليمية المعاصرة . فإنه يصعب وضع تعريف واحد له . وترجع صعوبة التعريف فيما ترجع إلى أنه لا يوجد اتفاق أو شبه اتفاق بين النظم التعليمية على وظيفة التعليم الأساسى ومدته وبرامجه بل ومدارسه .

ومما ساعد على غموض مفهوم التعليم الأساسى أن كثيراً من النظم التعليمية فى مختلف بلاد العالم قد عملت على زيادة مدة التعليم الالزامى ولكن هذه المدة تختلف من دولة لأخرى ، ومن مجموعة من الدول لمجموعة أخرى . ونجد أن المدة قد تكون ست سنوات فى بعض النظم التعليمية وأحياناً تمتد إلى ثمانى أو تسع أو عشر أو إحدى عشرة أو اثنتى عشرة سنة فى نظم أخرى . كما أن بعض النظم التعليمية ومنها نظم تعليمية عربية وخليجية قد تخلت عن الممارسة التقليدية القديمة التى تقوم على نظام للاختيار والقبول لتعليم ما بعد المرحلة الابتدائية . وأصبح انتقال التلميذ فى هذه النظم من المرحلة الابتدائية إلى الثانوية انتقالا تلقائياً بدون عائق . ولم يعد التعليم الثانوى تعليماً للصفوة كما كان فى الماضى فى كثير من النظم التعليمية الحديثة . كما أن امتداد الاهتمام بمرحلة ما قبل التعليم الابتدائى وما صاحب ذلك من ظهور كثير من دور الحضانة ورياض الأطفال بصورة متزايدة قد عمل على اتساع مجال التعليم المدرسى . يضاف إلى كل هذا التغيرات الهامة التى طرأت على تنظيم التعليم الثانوى نفسه والتى عملت على أن يتخلى عن تعدد أنماطه ومدارسه من أكاديمية وفنية وتجارية وصناعية وزراعية وغيرها ليتوحد فى إطار نمط واحد هو ما يعرف الآن بالتعليم الشامل أو المدرسة الشاملة أو الموحدة .

وفى ظل كل هذه العوامل أصبح من الصعب الآن أن نحدد بدقة المقصود بالتعليم الابتدائى أو الثانوى فى كثير من النظم المعاصرة . لأن المدرسة الشاملة أصبحت تضمهما معاً فى بعض الأحيان أو تشتمل على صور مختلفة من المزج بين المرحلتين أحياناً أخرى .

ولا يختلف الوضع بالنسبة للتعليم الأساسى فى الدول العربية والخليجية . فمازال المقصود بهذا التعليم يكتنفه الغموض . ومازالت بعض الدول العربية غير متحمسة له . وبعض الدول العربية تنص صراحة على التعليم الأساسى فى نظامها والبعض الآخر لا ينص . ففى تونس مثلا لا ينص صراحة على التعليم الأساسى لأنه لا يوجد قانون للإلزام وإنما يتاح التعليم الابتدائى للأطفال الراغبين فيه وتيسر لهم سبل الالتحاق به على غرار ما هو موجود فى بعض الدول الخليجية التى ليس لها قانون للإلزام . وتوجد فى تونس منذ الثمانينات محاولة للأخذ بنظام التعليم الأساسى ذى

التسع سنوات الذى يوحد كل أنواع التعليم فى هذه المرحلة ويطعم مناهجها بالمواد العملية والتطبيقية . وفى سوريا يوجد تعليم إلزامى على مستوى المرحلة الابتدائية ، وليس هناك نص على التعليم الأساسى وإن كانت كما تشير التقارير تسعى إلى الأخذ به . وفى العراق والسودان وجمهورية اليمن العربية التعليم الأساسى مرادف للتعليم الابتدائى الالزامى ومدته ست سنوات وفى جمهورية اليمن الديمقراطية لا يوجد نص على التعليم الأساسى ، ولكن يعتبر مرادفاً للمدرسة الموحدة ذات الثمانى سنوات ذات الطابع البوليتكنيكى وهى مدرسة مشابهة لمدرسة الثمانى سنوات فى الاتحاد السوفيتى ، وموحدة لكل التلاميذ وترتبط بالعمل والتدريب وتعد التلميذ للحياة واختيار مهنة . وفى مصر والأردن والجزائر والمغرب يمثل التعليم الأساسى مرحلتى التعليم الابتدائى والإعدادى أو المتوسط ومدته تسع سنوات وهى أطول مدة من التعليم الأساسى بين الدول العربية .

وفى الدول العربية الخليجية لا يختلف الوضع عن بقية الدول العربية فبعضها يأخذ بالتعليم الأساسى وينص صراحة عليه مثل البحرين حيث ينص مشروع قانون التربية والتعليم (١٩٧٧) على أن مرحلة التعليم الأساسى مدتها تسع سنوات وتشمل المرحلة الابتدائية والإعدادية وهى إلزامية وعامة وموحدة للجميع . وبقية دول الخليج العربية لا يتضمن نظامها التعليمى صراحة مرحلة تسمى بالتعليم الأساسى وانما يعتبر هذا النوع من التعليم مرادفاً للمرحلة الابتدائية فى دولة الإمارات العربية المتحدة ومرادفاً للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة (ثمانى سنوات) فى دولة الكويت . أما فى دولة قطر وسلطنة عمان والمملكة العربية السعودية وهى الدول العربية الخليجية التى لا يوجد بها قوانين للتعليم الالزامى فلا توجد مرحلة معينة للتعليم الأساسى وإن كان التعليم العام بجميع مراحله متاح بالمجان لكل راغب فيه فى هذه الدول . ومن المنتظر أن يتزايد بينها الأخذ بفكرة التعليم الأساسى بصورة أو بأخرى ولاسيما من حيث مد فترة التعليم الاجبارى أو الحد الأدنى من التعليم الأساسى إلى تسع سنوات وربما إلى اثنتى عشرة سنة لتشمل التعليم العام كله . ولابد عند الأخذ بهذا الاتجاه من تطوير محتوى التعليم الابتدائى والإعدادى ليتضمن مواد عملية وتطبيقية تجعله تعليماً وظيفياً لا مهنيا . أى أنه يعلم التلميذ أشياء وظيفية تنفعه فى حياته العامة والخاصة بحيث لا يأخذ هذا التعليم صورة التعليم المهنى والحرفى الذى يعد التلميذ لحرفة ما بعد تخرجه من المدرسة . وفى ظل هذا الاتجاه نحو التعليم الأساسى فى دول الخليج

يصبح وجود امتحان عام للشهادة الابتدائية لا مبرر له ويجب إلغاؤه . وقد بدأت بعض دول الخليج العربية بذلك ومنها دولة قطر التى ألغت هذا العام (١٩٨٧/١٩٨٨) امتحان الشهادة الابتدائية .

ومن الناحية التاريخية تعتبر الأردن من أسبق البلاد العربية إن لم تكن أسبقها فى مد سن الالزام من سن ٦ - ١٥ ليشمل المرحلتين الابتدائية والإعدادية معا . فقد نص قانون التربية والتعليم رقم ١٦ لسنة ١٩٦٤ فى الفصل الرابع على أن المرحلة الالزامية تشمل المرحلة الابتدائية والاعدادية ، ونص على أن أهداف هذه المرحلة هى :

* النمو السليم للتلميذ من الناحية الجسمية والعاطفية والروحية والاجتماعية.
* النمو المعرفى للتلميذ فى قدرته على استخدام اللغة بفنونها المختلفة والالمام بالعلوم الاجتماعية والعلوم الطبيعية وتنمية تذوقه للفنون الجميلة .
* احترام التلميذ للعمل اليدوى .
* كشف ميول التلميذ واستعداداته وقدراته ليمكن توجيهه إلى الدراسة المناسبة له .

وواضح أن هذه الأهداف هى أهداف التعليم الأساسى مع أنه لم يرد صراحة ذكر اسم التعليم الأساسى .

وتعتبر تجربة التعليم الأساسى فى مصر من أوائل التجارب العربية أيضا وأغناها خبرة وتنوعاً . فقد بدأت مصر فى عام ١٩٧٧ تجربة التعليم الأساسى ذى التسع سنوات قبل أن تنتهى من استيعاب كل الأطفال فى المرحلة الابتدائية . وقد بدأت التجربة فى عدد محدود من المدارس الابتدائية والإعدادية يقدر بحوالى ١٥٠ مدرسة تزايد فى السنوات التالية . وفى عام ١٩٨١ أى بعد ذلك بأربع سنوات تقرر تعميم التجربة تدريجياً . وكان الهدف من التعليم الأساسى مد مدة التعليم الالزامى لتصبح تسع سنوات وتشمل المرحلة الابتدائية والإعدادية معاً تمشياً مع الاتجاهات العالمية من جهة والتطور الاجتماعى التربوى فى مصر من ناحية أخرى . كما كان الهدف منه أيضا تطوير محتوى التعليم بما يحقق مزيداً من أنشطة العمل المنتج وربط المدرسة بالبيئة والمجتمع . وقد كان هناك نواحى ايجابية وسلبية فى التجربة . هذا شىء طبيعى . إلا أنه كان المفروض فى ظل وجود مرحلة أساسية مدتها تسع سنوات أن

يعنى بتعليم اللغة الأجنبية (عادة الإنجليزية) من الصفوف الأخيرة للمرحلة الابتدائية . لكن للأسف ظل الوضع كما هو عليه من قبل وبقى تعليم اللغة الأجنبية فى المرحلة الإعدادية فقط دون الابتدائية .

وكان مما يبرر عدم تدريس لغة أجنبية فى المرحلة الابتدائية فى الماضى إلى جانب اعتبارات أخرى أنها تعتبر مرحلة منتهية لآلاف من التلاميذ ، فلماذا إذن نضيع الجهد والمال على تعليمهم لغة أجنبية لسنوات قليلة لا تسمن ولا تغنى من جوع ولأطفال لن يستفيد كثير منهم من دراستهم لهذه اللغة فيما بعد . أما فى ظل التعليم الأساسى ذى التسع سنوات لكل الأطفال فإن الوضع مختلف وهناك مبرر قوى لتدريس اللغة الأجنبية منذ السنوات الأخيرة من التعليم الابتدائى . طبعاً سيترتب على اتخاذ مثل هذه الخطوة زيادة فى أعباء السلطات التعليمية من حيث توفير المعلمين والكتب وغيرهما مما يلزم تدريس اللغة الأجنبية . وهذه الأمور تمثل صعوبات حقيقية فى التنفيذ .

(٣) التعليم الموازى :

اتجهت بعض الدول العربية الخليجية فى محاولة منها للتغلب على مشكلة التلاميذ كبار السن الذين يتكرر رسوبهم وتتعثر دراستهم فى المرحلة الابتدائية والإعدادية إلى انشاء نوع من التعليم يتناسب معهم يعرف فى دولة الكويت بالتعليم الموازى وهو على مستوى المرحلة المتوسطة فقط ومدتها أربع سنوات . لكن ينتظر كما تشير التقارير الرسمية أن يشمل المراحل التعليمية الثلاث الابتدائية والمتوسطة والثانوية [١١] . وهذا النوع من التعليم موجود أيضا فى البحرين وله نفس أهداف التعليم الموازى فى الكويت ويقبل به نفس النوعية من التلاميذ وإن كان يسمى التعليم الإعدادى المهنى . وقد بدئ فى تنفيذه حديثاً عام ١٩٨٦/٨٥ . ومدته ثلاث سنوات يحصل الخريج بعدها على شهادة فنية مهنية . وهو يهدف إلى خلق جيل بحرينى من الفنيين فى مختلف الوظائف الفنية [١٢] .

والهدف منه إلى جانب تزويد التلاميذ بقدر كاف من الثقافة العامة تزويدهم أيضا بالمعارف والقدرات والمهارات العلمية التى تساعدهم على الالتحاق بمجالات العمل المختلفة وتتصل مع حاجات المجتمع ومتطلباته المباشرة .

ويلاحظ أن هذا النوع من التعليم يقتصر على البنين دون البنات لظروف اجتماعية معروفة ، ولأن حدة المشكلة على المستويين التعليمى والاجتماعى تتركز فى البنين . وقد أنشئت حديثاً فى دولة الكويت مراقبة خاصة للتعليم الموازى تتولى إدارة هذا النوع من التعليم وتوجيهه والإشراف عليه ، أما فى البحرين فهو تابع لإدارة التعليم الإعدادى والثانوى نظراً لصغر حجمه .

والتعليم الموازى مازال محدوداً فى مدارسه وعدد تلاميذه ومعلميه ففى الكويت توجد مدرستان تضمان ٢٤٥ تلميذاً ويعمل بها ٧٧ معلماً [١٣] حسب احصاء ١٩٨٧/٨٦ . أما بالنسبة لدولة البحرين فتدرج احصاءات التعليم الإعدادى المهنى ضمن البيانات العامة للتعليم الإعدادى ولذلك يصعب الحصول على بيانات احصائية عن حجم هذا النوع من التعليم .

(٤) استخدام التليفزيون التربوى :

يتزايد استخدام التليفزيون التربوى فى النظم التعليمية المعاصرة لاعتبارات تتعلق بامكانياته التعليمية الكبيرة . فالمادة التعليمية عن طريق التليفزيون تكون عادة من مستوى جيد . ويقوم بوضعها وإعدادها متخصصون ، كما أن اخراج هذه المادة وعرضها يتم أيضا بطريقة مشوقة تبعث على الاهتمام والتحفز . ومعلم شاشة التليفزيون يكون عادة متميزاً فى أدائه وأسلوب تدريسه مما يضفى على الدرس التليفزيونى ميزة أخرى على الدرس الذى يقوم به مدرس عادى فى الفصل . يضاف إلى ذلك الامكانيات التأثيرية الضوئية والصوتية وسهولة استخدام مكتبة الأفلام وشرائط الڤيديو المتوفرة فى الدائرة الداخلية للتليفزيون وهذه كلها تعتبر ميزات تبرر استخدام التليفزيون فى التعليم .

وقد بدأت الدول العربية فى استخدام التليفزيون فى الأغراض التعليمية منذ بداية الستينات عندما قامت وزارة التربية والتعليم فى مصر بتجربة لاستخدم التليفزيون فى تعليم الكبار . وقد شكل للإشراف على هذه التجربة لجنة ضمت ممثلين لوزارة التربية والتعليم كان كاتب هذه السطور من بين أعضائها وأساتذة من كلية التربية بجامعة عين شمس وخبير تربوى أمريكى كجزء من المساعدة الأمريكية للتجربة . وقد كانت هذه التجربة تجربة علمية مضبوطة ضمت فصولا تجريبية تتعلم

عن طريق التليفزيون وأخرى عادية تتعلم بالأسلوب العادى وفى نهاية التجربة قورنت النتائج التعليمية فى المجموعتين . ووجد أن التعليم عن طريق التليفزيون كان أكثر فعالية وأقوى تأثيراً وأكثر تشويقاً . كما كانت الفصول التجريبية أكثر انتظاماً فى الحضور من الفصول الأخرى . وقد شجعت هذه النتائج على التوسع فى استخدام التليفزيون التعليمى وامتد استخدامه من مجال تعليم الكبار ليشمل تعليم الصغار فى صورة برامج متنوعة فى مختلف المواد الدراسية . وفى كل الدول العربية تقريباً توجد برامج للتليفزيون التعليمى أو التربوى موجهة للمتعلمين فى المراحل التعليمية المختلفة . وقد جاء استخدام التلفزيون التربوى فى دول الخليج العربية متأخراً نسبياً عن شقيقاتها العربيات لأسباب معروفة وإن كانت كلها الآن تستخدم هذه الوسيلة بلا استثناء . وتبرز الدول الخليجية العربية كنموذج متميز فى استخدام التلفزيون التربوى. فإلى جانب البرامج التعليمية الخاصة بكل دولة توجد برامج مشتركة لكل دول الخليج العربى من أشهرها برنامج « افتح يا سمسم » . وهو برنامج على غرار البرنامج الأمريكى « شارع السمسم » الذى يقدمه التليفزيون التعليمى الأمريكى للأطفال فى سن ما قبل المدرسة .

(٥) استخدام الحاسب الآلى فى التعليم :

يتزايد استخدام الحاسب الآلى فى مختلف المجالات ومنها التعليم فى الدول المختلفة النامية منها والمتقدمة على السواء وتشير كل الدلائل إلى أن هذا الاستخدام يتزايد فى مجال التعليم والتدريس وهو مجال مازال استخدام الحاسب الآلى فيه محدوداً لاعتبارات تتعلق بالتكلفة المالية الكبيرة وعدم سهولة توفير المواد التعليمية [١٤] .

وهناك اعتبارات تبرر استخدام الحاسب الآلى فى التعليم تتعلق أساساً بالامكانيات الهائلة له وما يمكن أن يقدمه من تسهيلات يصعب الحصول عليها من أى مصدر آخر للتعلم . فعن طريق الحاسب الآلى يمكن اجراء تجارب يتعذر أو يستحيل القيام بها بصورة أخرى مثل اطلاق صاروخ أو تفجير ذَرّة أو تشريح حشرة أو حيوان . والى جانب هذا هناك ميزات أخرى مثل تنمية اعتماد التلميذ على نفسه وتعليم نفسه بنفسه ومنها أيضا استثارة التلميذ وتحدى قدراته وتنمية جوانب الابتكار والاكتشاف لديه .

لكن إلى جانب هذه الميزات هناك أيضا صعوبات أشرنا إلى بعضها على المستوى العالمى ، ويمكن أن نضيف اليها هنا إلى جانب التكلفة المرتفعة للأجهزة عزوف المعلمين وغيرهم عن استخدامه لتخوفهم من استخدامه ولقلة تدريبهم ، وهناك دائماً الخوف من سوء استخدام الحاسب ، وما يترتب على ذلك من الوقوع فى أخطاء لا يمكن التنبؤ بنتائجها .

وقد بدأ اهتمام الدول العربية ومنها الخليجية باستخدام الحاسب الآلى فى المجالات المختلفة وإن كان استخدامه فى التعليم مازال محدوداً . وحتى فى مجال التعليم يقتصر استخدامه على الشئون الإدارية والمالية المتعلقة بالطلاب والمعلمين وما يتعلق بالبيانات الخاصة بهم . أما فى مجال التدريس فلم يبدأ استخدامه بعد .

وتجدر الإشارة هنا إلى أن دولة قطر بدأت تجربة استخدام الحاسب الآلى فى مدرسة ابن تيمية الثانوية منذ عام ١٤٠٣ هـ - ١٩٨٣ م ويقتصر استخدامه على شئون الطلاب والمعلمين دون الشئون التعليمية والتدريسية كما أشرنا .

ثالثا : مستقبل التعليم فى دول الخليج العربى

يهمنا فى ختام كلامنا عن التجديدات أن نشير بتركيز إلى مستقبل التعليم فى الدول العربية الخليجية ، والواقع أن منطقة الخليج العربى تمر بمرحلة نمو وتطور سريع فى شتى الميادين الاقتصادية والاجتماعية والثقافية . ومن المعروف أن العامل الرئيسى المحرك لهذا النمو السريع يتمثل فى الثروة الهائلة من عائدات النفط . وقد ترتب على ذلك زيادة آمال الناس ومطامحهم فى الحياة . وهذا وضع طبيعى يتمشى مع روح العصر الذى نعيشه ، والذى من أهم سماته أنه عصر التفجرات الثلاثة المشهورة : التفجر السكانى والتفجر المعرفى وتفجر الآمال والمطامح . وربما كانت هذه نقطة بداية طبيعية للكلام عن مستقبل التربية فى دول الخليج العربى . فالكلام عن المستقبل لابد أن يتحدد بروح العصر كما يتحدد بالصورة المستقبلية المنشودة .

إن أبرز النتائج المتوقعة فى مستقبل العمل التربوى بدول الخليج ستكون بالطبع فى زيادة الطلب الاجتماعى على التعليم طولا وعرضا ونعنى بالطول هنا زيادة مدة الدراسة وسنواتها فبدلا من الاكتفاء بست سنوات من التعليم الإلزامى مثلا تزداد هذه

السنوات إلى ٩ أو ١٢ سنة . ونعنى بالعرض زيادة الفرص التعليمية للأعداد المتزايدة باستمرار من التلاميذ .

وهناك نقطة أخرى ترتبط بزيادة دخول الأفراد وما طرأ عليهم من تحسن ملحوظ فى مستوى معيشتهم هى ميل كثير من الناس إلى حياة المتع والكماليات . وليست هذه دعوة إلى التقشف وإنما هى دعوة إلى الاعتدال ولاسيما إذا تصورنا ما يتصل بهذا النوع من الحياة من تأثير على اتجاه الإنسان العربى فى الخليج نحو العمل كقيمة إنسانية فى حد ذاتها .

كيف إذن يتحول المواطن العربى فى الخليج من مواطن مستهلك بدرجة كبيرة إلى مواطن منتج يدفع بعجلة التقدم فى بلده ؟ وكيف نجعله يحترم العمل ويقدره ؟

إن معظم العاملين من القوى البشرية الوطنية تتركز فى مجالات العمل الحكومى ومجال الخدمات . وهذا يشير إلى فجوة تلفت النظر فى تركيب القوى البشرية العاملة . وكذلك تشير البيانات الاحصائية لدول الخليج إلى عزوف الطلاب الوطنيين عن الأقسام العلمية فى التعليم الثانوى كما أنهم لا يقبلون على المدارس الفنية النوعية . فإذا ما تذكرنا أن استخدام التكنولوجيا الحديثة وتملك الخبرة الفنية ليست فى أيدى أبناء المنطقة أنفسهم اتضح لنا بسهولة ماذا ينبغى علينا أن نعمله فى الميدان التربوى وما هى اتجاهاته المستقبلية . إن أى نظرة مستقبلية للتربية فى دول الخليج ينبغى أن تضع فى اعتبارها التخطيط المدروس الرشيد لنقل هذه الخبرة الفنية إلى أيدى أبنائها . وهذا يعنى ضرورة تشجيع التلاميذ والطلاب على الاقبال على الأقسام العلمية والتعليم الفنى . وهذا أمر يسهل قوله لكن يصعب تنفيذه . ووجه الصعوبة فيه يرجع على الأرجح إلى سببين رئيسيين . السبب الأول أن بعض دول الخليج فى محاولتها للتغلب على هذه المشكلة لجأت إلى نظام الحوافز فعمدت إلى تشجيع التلاميذ على الالتحاق بالتعليم الفنى والأقسام العلمية بمنحهم مكافآت مالية. ومع ذلك فإن المشكلة مازالت قائمة . وهذا لا يعنى أن نظام الحوافز لا يجدى وإنما يعنى ذلك أن المشكلة ينبغى أن ينظر اليها على أن حلها يتطلب شيئاً آخر أكبر من الحوافز . السبب الثانى أن التخصص لا يلعب دوراً هاماً بالنسبة لشغل الكوادر والوظائف بالمواطنين من أهل البلاد وهى وظائف وفيرة بالنسبة لهم ولاسيما فى الوظائف الإدارية والفنية العليا ووظائف السلك السياسى والدبلوماسى وإدارات الشركات

الوطنية وهى كلها وظائف تتطلب شغلها بأبناء البلاد ومواطنيها الأصليين . يضاف إلى ذلك أن الأقسام العلمية والفنية ينظر اليها من جانب التلاميذ على أنها أصعب من الأقسام الأدبية ، وإذا كانت النتيجة النهائية تتساوى بصرف النظر عن نوع الأقسام فما الداعى إذن لاجتياز الطريق الأصعب ؟ وهكذا فإن هذه المشكلة ستظل قائمة لسنوات قادمة . وهذا لا يخيفنا لأنها بطبيعتها تحتاج إلى بعض من الوقت لحلها ولكن لاشك فى أن الدراسة العلمية لأبعاد هذه المشكلة تساعدنا فى التغلب عليها . بيد أن هذا يعتبر جانباً جزئياً من الصورة الكلية . ولتكملة هذه الصورة نقول أن لدى دول الخليج العربى رأس مال متجمعاً أو فائضاً من عائدات النفط . وإذا كان المال كما يقال هو عصب الحياة وأساس أى مشروع فإن ما تحتاجه دول الخليج فى مستقبل تطورها ينبغى أن يتركز فى اتجاهين رئيسين :

الاتجاه الأول : العناية بالمشروعات الاستثمارية التى تفتح آفاقاً جديدة فى التنمية الاقتصادية فى هذه الدول بحيث تتمكن تدريجياً من إيجاد مصادر جديدة للدخل تكون بديلة عن النفط الذى يمثل أهم مصدر للدخل فى هذه البلاد .

وبصرف النظر عما يقال عادة عن نضوب مصادر البترول عاجلاً أو آجلا فإن الاهتمام يجب أن يتركز منذ الآن على المشروعات الصناعية الاستثمارية وليست استهلاكية .

الاتجاه الثانى : تنمية الثروة البشرية المحلية ، وهذا الاتجاه لا يقلل من الاتجاه الأول من حيث الأهمية . فمن المعروف أن الثروة البشرية عنصر رئيسى من عناصر الانتاج لا يقل أهمية عن رأس المال المادى . وهناك من الأدلة ومن تجارب الدول الأخرى الفقيرة فى مواردها الطبيعية ومن أمثلتها اليابان والدانمرك ما يؤكد أهمية الثروة البشرية فى احداث التنمية الاقتصادية المنشودة . بيد أن النقطة الأساسية التى تطرح نفسها هنا بالنسبة لدول الخليج هى صغر أحجامها السكانية ، بل إن هذه الأحجام السكانية على صغرها تحتاج هى نفسها إلى بذل كثير من الجهد فى مجال التعليم والتدريب لزيادة كفاءتها وقدرتها على الاسهام الحقيقى فى ميدان العمل والإنتاج . ومن هنا أعتقد أن على دول الخليج أن تعمل فى جبهتين فى وقت واحد :

الجبهة الأولى : الاهتمام بالتعليم والتدريب كجزء رئيسى هام من مطالب التنمية الاقتصادية والاجتماعية التى تحتاجها دول الخليج وهو أمر حادث بالفعل وإن

كان يحتاج إلى مزيد من التوجيه السليم حتى يحقق هذا التعليم والتدريب أهدافه المنشودة ، ويقتضى ذلك أيضا زيادة الاهتمام بتعليم المرأة وتوجيه القوى البشرية نحو مجالات العمل المنتج .

الجبهة الثانية : العمل على إدماج العناصر البشرية الوافدة الموجودة فى دول الخليج فهذه العناصر أصبحت بالفعل جزءا من الحياة الاقتصادية والإجتماعية فى المنطقة ومع أنها هى نفسها فى حاجة أيضا إلى تنمية تعليمية فإنه لا يمكن تجاهل الدور الذى تقوم به ولاسيما فى مجال العمالة الفنية الماهرة ومجال الخدمات . كما ينبغى العناية بالالتحام الثقافى واللغوى لهذه العناصر .

ويهمنا هنا ونحن نتحدث عن مستقبل التربية فى دول الخليج أن نشير إلى الندوة التى عقدتها جامعة الكويت فى شهر مارس ١٩٧٥ وكان عنوانها " نحو مستقبل أفضل للتربية فى الخليج العربى " ، وكان كاتب هذه السطور أحد المشتركين فيها . وعلى الرغم من مرور أكثر من عقد من الزمان على هذه الندوة فإن التوصيات التى توصلت إليها مازالت تمثل موجهات ومنطلقات لمستقبل العمل التربوى العربى الخليجى كما أن بعض توصياتها قد تحقق بصورة أو بأخرى مما يبرز أهمية هذه الندوة [١٥] . إن أول نقطة برزت أمام الندوة فى أول أيام عملها هى نقص البيانات والمعلومات الإحصائية والنتائج العلمية المستمدة من واقع بحوث ميدانية محلية . ولاشك أن توفر هذه لابيانات والمعلومات ضرورى لرسم أى صورة مستقبلية للتربية فى دول الخليج العربى ، ومن هنا أكدت الندوة فى توصياتها على ضرورة الاهتمام بتوفير هذه البيانات الإحصائية وإعداد الكوادر البشرية القادرة على اعدادها فى صورة تعبر عن واقع التعليم فى كل دولة . كما أكدت أيضا على ضرورة تشجيع البحوث التربوية والعلمية فى مختلف القطاعات للاستفادة من نتائجها فى تطوير العمل التربوى بما يحقق المستقبل المنشود لهذه الدول . وفى هذا الصدد أوصت الندوة بإنشاء أجهزة متخصصة للبحوث التربوية وكذلك تنسيق الجهود فى التعليم العالى والجامعى . وفى السنوات التى تلت الندوة شهدت منطقة الخليج العربى إنشاء المركز العربى للبحوث التربوية بالكويت وإنشاء مراكز للبحوث التربوية فى البلاد المختلفة منها قطر والسعودية والكويت والإمارات كما شهدت إنشاء مجلس التعليم العالى لدول الخليج العربى التابع لمكتب التربية العربية لدول الخليج .

ونظراً لأهمية التنسيق بين دول الخليج فى المجال التربوى بصفة عامة فقد أوصت الندوة بتكوين هيئة عليا مشتركة مهمتها رسم استراتيجية تربوية عربية للمنطقة ومتابعة تنفيذها ، وقد تحقق ذلك بإنشاء مكتب التربية العربى لدول الخليج الذى يقوم بمهمة تنسيق جهود الدول العربية الخليجية فى المجالات التربوية ، كما أوصت أيضا بوضع فلسفة تربوية جديدة للمنطقة تأخذ فى الاعتبار تراثنا العربى الإسلامى وواقع المنطقة وخصائص العصر ومتطلباته ، وتصورنا للمستقبل الذى تريد أن تحياه الدول العربية فى الخليج . كما أكدت الندوة على أهمية تبادل الخبرات التربوية بين دول الخليج بعضها وبعض وبين الدول العربية الأخرى وتهيئة الفرص للمشتغلين بالعملية التربوية بالاتصال بالتطورات الحديثة فى مجال التربية . وتمشياً مع هذا الاتجاه واعترافاً بأن مستقبل التربية فى دول الخليج لا يمكن أن يكفيه ندوة واحدة فقد أوصت الندوة بعقد ندوات أخرى تدرس بعمق وتفصيل بعض المشكلات التربوية المحددة .

ولكن للأسف لم يتكرر مثل هذه الندوة على نفس المستوى من وضوح الرؤية لمستقبل التربية العربية فى دول الخليج .

واحتل تطوير العمل التربوى مكاناً هاماً فى التوصيات فأكدت الندوة على ضرورة تحديد أهداف واضحة للتربية فى دول الخليج وضرورة تعميم التعليم الابتدائى ورفع سن الالزام تدريجياً إلى سن ١٨ سنة والاهتمام بإنشاء رياض الأطفال وتنويع المناهج الدراسية لتواجه احتياجات التلاميذ ومتطلبات المجتمع . والعمل على تطوير هذه المناهج باستمرار واعطاء مزيد من الاهتمام للإرشاد النفسى والتوجيه التربوى والتدريب وتطوير الإدارة التربوية واختيار القيادات التربوية على أسس علمية . وأكدت على أهمية مفهوم التوجيه الفنى الحديث كما أكدت الندوة على ضرورة القضاء على الأمية فى دول المنطقة وتيسير التعليم العالى لأكبر عدد ممكن .

واهتمت الندوة بموضع المعلم العربى فى دول الخليج فأكدت على أهمية إعداده بصورة عامة واعداد معلم المرحلة الابتدائية بصفة خاصة بحيث يكون اعدادهم على مستوى الكليات الجامعية ، وقد تحقق ذلك بالفعل فى عدة دول خليجية منها قطر والكويت والبحرين والسعودية . وناشدت الندوة وكليات التربية بأن تكون هى نفسها نموذجاً يحتذى فى مجال العمل التربوى المبدع المبتكر . وأكدت الندوة على أهمية

إعداده بصورة تشجيع العاملين بالمهنة بالوسائل المادية والأدبية واسهام كليات التربية في تدريب المعلمين أثناء الخدمة بالتعاون مع وزارات التربية .

وتناولت الندوة فى توصياتها القوى العاملة فى دول الخليج فأوصت بالعناية بتكوين الكوادر الفنية والكفاءات البشرية من أبناء البلاد ، وأكدت على أهمية تعليم المرأة وزيادة الاهتمام به لما لها من دور هام فى بناء المجتمع العربى الخليجى وتنميته . كما أوصت الندوة بإلزام المؤسسات غير المدرسية كالمصانع والبنوك بالقيام بتدريب العاملين فيها . وأخيراً وليس آخراً فإن الندوة مع تسليمها بحاجة المجموعات البشرية الوافدة إلى دول الخليج فى إنشاء مدارس خاصة لتعليم أبنائهم فإنها توصى بأهمية اشراف السلطات التعليمية الوطنية فى البلاد على هذه المدارس . وهذه التوصية لا ينبغى أن ينظر اليها على أنها محاولة للسيطرة على هذه المدارس وإنما يجب أن ينظر إليها على أنها محاولة للتأكد من تمشى سياسة هذه المدارس مع المصلحة العليا للبلاد من ناحية وأنها تقوم بدورها فى مساعدة أبناء هذه المجموعات الوافدة على التكامل مع المجتمع الذى وطنت نفسها على الحياة فيه من ناحية أخرى . وقد سبق أن أشرنا فى هذا المقام إلى ضرورة العناية بالالتحام الثقافى واللغوى لهذه المجموعات وهو أمر يمكن أن تلعب فيه هذه المدارس دوراً رئيسياً هاما .

هوامش الفصل السادس

(١) لمزيد من التفصيل حول هذا الموضوع وغيره ارجع إلى : محمد منير مرسى - البحث التربوى وكيف نفهمه - عالم الكتب - الرياض - ١٩٨٧ .

(٢) لتفصيل الكلام عن هذا الموضوع ارجع إلى : محمد منير مرسى - المرجع فى التربية المقارنة - دراسة مقارنة بين المدرسة البولتيكنيكية والمدرسة الشاملة - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٧ .

(٣) المرجع السابق ص ص ١٤٠ - ١٤١ .

(٤) دولة الكويت . وزارة التربية . التقرير الختامى للجنة تقويم نظام المقررات بالتعليم الثانوى . الكويت ١٩٨٢ .

(٥) ———— . التعليم الثانوى العام فى دولة الكويت فى العام الدراسى ١٩٨٥/٨٤ اعداد بهير أحمد ناصر وحسن عبد القادر أحمد - الكويت يوليه ١٩٨٦ ص ٣٢ .

(٦) المرجع السابق ص ٣٥ .

(٧) دولة الكويت - وزارة التربية . منطقة الأحمدى التعليمية : التقرير السنوى لقسم التعليم الثانوى ١٩٨٥/٨٤ ص ٣ .

(٨) دولة الكويت - وزارة التربية : التعليم الثانوى فى دولة الكويت فى العام الدراسى ١٩٨٥/٨٤ . اعداد بهير أحمد ناصر وحسن عبد القادر أحمد - يوليه ١٩٨٦ ص ٣٥ .

(٩) وزارة التربية - منطقة الأحمدى التعليمية - التقرير السنوى لقسم التعليم الثانوى ٨٤/٨٥ ص ٣ .

(١٠) انظر : أحمد بستان وصالح عبد الله جاسم : التشعيب فى نظام المقررات - ورقة مقدمة لمؤتمر التربية الثانى - جمعية المعلمين الكويتية - الكويت ١٩٨٢ .

وانظر أيضا : التقرير الختامى للندوة العلمية حول تنويع التعليم بدول الخليج العربى - المركز العربى للبحوث التربوية بدول الخليج - المجلد الأول ، الكويت ٢١ - ٢٤ فبراير ، ص ١٦٣ .

(١١) دولة الكويت وزارة التربية : دليل التعليم فى الكويت - نوفمبر ١٩٨٥ ص ص ٥٣ - ٥٤ .

(١٢) دولة البحرين - وزارة التربية والتعليم - تصور التعليم فى البحرين فى الفترة من ٨٣/٨٤ - ٨٥/٨٦ البحرين ١٩٨٦ ص ١٠ .

(١٣) دولة الكويت : وزارة التربية : النشرة الإحصائية ٨٦/١٩٨٧ .

(١٤) محمد منير مرسى : التعليم الجامعى المعاصر : اتجاهاته وقضاياه . دار الثقافة - الدوحة - قطر ١٩٨٧ ص ١٠١ .

(١٥) ـــــــــــ : المرجع فى التربية المقارنة - عالم الكتب - القاهرة. ص ص ٣٠١ - ٣٠٣ .

الفصل السابع

التعليم فى دولة الإمارات العربية المتحدة

مقدمة [1] :

يرتبط حاضر دولة الإمارات شأنها شأن شقيقاتها العربيات فى الخليج بماض عربى إسلامى يضرب فى جذور التاريخ بأربعة عشر قرناً من الزمان ، وقد تعرضت لظروف تاريخية مماثلة من حيث خضوعها للاستعمار الغربى ووقوعها ضمن مناطق نفوذه . كما أنها تشترك مع جاراتها العربيات فى أنها عرفت التعليم الإسلامى ممثلا فى الكتاتيب وأن التعليم فى العصور الحديثة بدأ بها بمحاولة قام بها أفراد خيرون أو موسرون فهناك اشارات تاريخية إلى أن بعض تجار اللؤلؤ قاموا فى أول القرن العشرين بإنشاء بعض المدارس على الساحل العمانى وهو الساحل الذى تقع عليه أبو ظبى ودبى والشارقة وعجمان وأم القوين ورأس الخيمة والفجيرة وهى الإمارات التى يتكون منها اتحاد دولة الإمارات العربية الآن .. فكان هناك فى سنة ١٩٠٣ مدارس منها مدرسة فى الشارقة (التيمية) ومدرسة فى دبى (الأحمدية) ومدرسة فى أبو ظبى (ابن خلف). وتعتبر هذه المدارس مدارس أهلية غير حكومية لأنها قامت بجهود أفراد .

ومنذ منتصف الخمسينات بدأت الانطلاقة الحديثة فى التعليم مع ظهور النفط واكتشافه فى البلاد وكانت البلاد قبل اعلان الاتحاد تتكون من امارات منفصلة وكانت تعرف بالمحميات البريطانية قبل الحصول على استقلالها . وفى عام ١٩٥٣ م افتتحت مدرسة ابتدائية فى الشارقة . وكان حاكم الشارقة قبل انشاء هذه المدرسة قد أرسل إلى الكويت مبعوثا مع طرفه هو الأستاذ ابراهيم المدفع ليختار بعض المدرسين اللازمين للمدرسة لكن مدير التعليم فى الكويت آنذاك الاستاذ عبد العزيز حسين قام بزيارة الشارقة ليقف على الأمر بنفسه . وبعدها أرسل ثلاثة مدرسين ليشاركوا فى انشاء مدرسة حديثة تكون نواة نظام التعليم الجديد فى ساحل عمان وسميت المدرسة فى أول

عهدها بمدرسة الاصلاح وكانت مدرسة ابتدائية وهى تسمية لها مغزاها ثم عرفت فيما بعد باسم القاسمية .

وفى عام ١٩٥٥ أنشئت أول مدرسة للبنات فى الشارقة وكانت معلماتها زوجات المعلمين الموجودين آنذاك . وعرفت هذه المدرسة باسم مدرسة " الزهراء " الابتدائية للبنات تيمناً باسم فاطمة الزهراء بنت الرسول (ص) . وكانت هذه المدرسة أول مدرسة من نوعها فى الساحل بأكمله . وفى نفس العام أنشئت أول مدرسة حديثة ابتدائية فى رأس الخيمة . وبعدها بثلاث سنوات أى فى عام ١٩٥٨ أنشئت أول مدرسة ابتدائية حديثة للبنات بفضل مساعدة دولة الكويت . وقد زاد اهتمام الكويت بتقديم المساعدة المادية فى إنشاء المدارس فى أماكن أخرى مثل عجمان وأم القوين إلى جانب رأس الخيمة والشارقة . وقد كان فى هذه الأخيرة ٣٣ مدرسة أسستها الكويت من بين ٤٥ مدرسة كانت بها فى عام ١٩٧١ - ١٩٧٢ . وخلال عقدين من الزمان سابقة لهذا التاريخ ارتفع عدد المدارس فيما يعرف الآن بدولة الإمارات من مدرسة واحدة إلى ٦٦ مدرسة كما ارتفع عدد التلاميذ من ٣٣٠ تلميذاً إلى ما يقرب من ٣٣ ألف وهى تعتبر طفرة كبيرة فى تاريخ التعليم الحديث بالدولة .

والواقع أنه إلى جانب الكويت كانت السعودية وقطر ومصر والأردن تشارك فى دعم النهضة التعليمية فى ساحل عمان قبل قيام اتحاد الإمارات وبعده وذلك بإرسال البعثات التعليمية من معلمين وموجهين وغيرهم على نفقتها . وكانت البعثة الكويتية أكبرها عددا . كما أن مساعدة الكويت كانت أكثر من غيرها من الدول . ولذلك كان تأثيرها على التعليم أكبر تأثير . وكانت المناهج والكتب الكويتية هى المستخدمة . وبالتالى كانت الامتحانات أيضا تتبع نفس نظام الكويت . بل إن أسئلة امتحانات الشهادات كانت توضع فى الكويت وأوراق اجابات التلاميذ كانت تصحح هناك . وقد ألغى هذا النظام جزئياً فى عام ٧٤ - ١٩٧٥ بالنسبة لامتحانات المرحلة الاعدادية . أما بالنسبة للمرحلة الثانوية فقد استمر الوضع حتى ٧٩ - ١٩٨٠ م عندما وضعت لائحة التقويم والامتحانات الخاصة بدولة الامارات .

وكان الموقف فى أبو ظبى مختلفاً منذ الربع الثانى من القرن العشرين حتى الستينات أى قبل قيام اتحاد دولة الإمارات بقليل . فقد كان الحكام المستعمرون آنذاك لا يحبذون قيام أى تعليم حديث فى البلاد لأنه يخرب عقلية أبنائها ولذلك رفض هؤلاء

الحكام أن يسلكوا مسلك الشارقة ودبى فى طلب مساعدة الكويت فى إنشاء المدارس فى بلادهم . ومن الغريب أن الموقف كله كان مليئاً بالمتناقضات . فأبو ظبى أغنى إمارات ساحل عمان من عائدات البترول فكيف يكون حظها من التعليم أقل من جيرانها ؟ أليس من المنطقى أن يكون حظها أحسن ؟ وكانت بشائر حل هذه التناقضات بقدوم الشيخ زايد بن سلطان آل نهيان فى أغسطس ١٩٦٦ ومعها بدأت مرحلة جديدة .

أما بالنسبة للتعليم الفنى فقد بدىء فى إنشاء مدرسة للتجارة فى الشارقة عام ١٩٥٨ م بتأييد الإدارة البريطانية المسيطرة على البلاد آنذاك والتى كانت تفضل قيام هذا النوع من التعليم الفنى على التعليم العام . وقد بدأت هذه المدرسة بفصل واحد يضم ١٨ تلميذا . وفى عام ١٩٦٤ م افتتحت مدرسة أخرى للتجارة فى دبى مدة الدراسة بها ثلاث سنوات وكانت تضم ٣٦ تلميذا . وكان الذى يقوم بتمويلها الشيخ راشد بن سعد آل مكتوم حاكم دبى ، وكانت مواد الدراسة فى هاتين المدرستين تشمل اللغة العربية والإنجليزية والرياضيات والعلوم العامة والمواد الاجتماعية والهندسة والرسم الهندسى والتكنولوجيا . ولم تلبث هاتان المدرستان أن تحول الانفاق المالى عليهما إلى مجلس المحميات أو الولايات المتصالحة عام ١٩٦٧ وأصبح هو الذى يتولى تمويلهما والإشراف عليهما . ومنذ عام ١٩٦٠ كان يختار أفضل تلاميذ هاتين المدرستين لتدريبهم وإعدادهم كمعلمين . فكانوا يرسلون لمواصلة تعليمهم فى الخارج فى البحرين وبيروت والكويت والخرطوم . وقد عادت أول دفعة من الخارج بعد إكمال تدريبها فى سبتمبر ١٩٦٨ وبدأوا فى العمل فى التدريس . وفى ١٩٦٩ أنشئت مدرسة تجارة ثالثة فى رأس الخيمة .

أما التعليم الزراعى فقد بدأ عام ١٩٥٧ بإنشاء مدرسة للزراعة فى رأس الخيمة . وكانت مدرسة داخلية تضم تلاميذ من مختلف أنحاء ساحل عمان وكان بها عدد محدود من التلاميذ .

وبالنسبة لمعاهد المعلمين فقد بدئ بإنشاء أول معهدين منها سنة ١٩٦٦ فى دبى والشارقة .

وبعد حصول دولة الإمارات العربية على استقلالها فى بداية السبعينات أنشئت وزارة للتربية والتعليم وتسلمت هذه الوزارة مسئوليات الإشراف على جميع المؤسسات

التعليمية فى البلاد منذ بداية العام الدراسى ١٩٧٣/٧٢ م .

قبل عام ١٩٧٤ كان السلم التعليمى فى إمارات دبى والشارقة وعجمان وأم القوين ورأس الخيمة والفجيرة مماثلا للكويت لأنها كانت كما أشرنا من أسبق الدول العربية التى أسهمت فى إنشاء المدارس فى ساحل عمان كما أشرنا . وكان هذا السلم يتكون من نظام ٤ -٤ - ٤ أى أربع سنوات للمرحلة المتوسطة وأربع سنوات للمرحلة الثانوية . أما إمارة أبو ظبى فكان السلم التعليمى بها مماثلا للسلم الذى أقره ميثاق الوحدة الثقافية العربية وهو ٦ - ٣ - ٣ أى ست سنوات للمرحلة الابتدائية وثلاث سنوات للاعدادية وثلاث سنوات للثانوية .

وقد تم توحيد السلم التعليمى فى البلاد عام ١٩٧٥/٧٤ على أساس السلم التعليمى فى أبو ظبى وبدأت معها مرحلة تطوير مناهج التعليم . فقد كانت هذه المناهج وما تتطلبه من كتب دراسية تسير على نهج دولة الكويت وقد دعت وزارة التربية والتعليم فى صيف عام ١٩٧٥ لجنة من مختلف البلاد العربية كان كاتب هذه السطور أحد أعضائها لدراسة تطوير مناهج التعليم العام فى دولة الإمارات . وكانت هذه بداية لما تلا ذلك من تطوير فى هذا الاتجاه فى السنوات التى تلت ذلك . فوضعت مناهج وكتب خاصة بدولة الامارات ووضع فى عام ١٩٨٠/٧٩ لائحة التقويم والامتحانات وبموجبها استقلت دولة الامارات تماماً بوضع امتحاناتها العامة وتصحيح أوراقها بعد أن كان يتم ذلك فى الكويت كما أشرنا .

أولا : الأسس الدستورية للتربية والتعليم [٢] :

ينص الدستور المؤقت لدولة الإمارات العربية المتحدة الصادر فى عام ١٩٧١ فى المادة السادسة منه على أن دولة الإمارات جزء من الوطن العربى الكبير تربطها به روابط الدين واللغة والتاريخ والمصير المشترك . كما ينص فى المادة السابعة على أن الإسلام هو الدين الرسمى للاتحاد وأن الشريعة الإسلامية مصدر رئيسى للتشريع وأن اللغة العربية هى اللغة الرسمية ، وقد حددت المادة الثانية عشرة من الدستور السياسة الخارجية للدولة بأنها تستهدف نصرة القضايا والمصالح العربية والإسلامية وتوثيق أواصر الصداقة والتعاون مع جميع الدول والشعوب على أساس مبادىء ميثاق الأمم

المتحدة والأخلاق المثلى الدولية . ويتضمن الدستور خمس مواد هى (١٤ - ١٨) تتعلق بالتربية والتعليم وما يتصل بهما من أسس اجتماعية . فنص فى المادة (١٤) على أن المساواة والعدالة الاجتماعية وتوفير الأمن والطمأنينة وتكافؤ الفرص لجميع المواطنين من دعامات المجتمع . ونصت المادة (١٥) على أن الأسرة أساس المجتمع قوامها الدين والأخلاق وحب الوطن ويكفل القانون كيانها ويصونها ويحميها من الانحراف . ونصت المادة (١٦) على أن المجتمع يشمل برعايته الطفولة والأمومة ويحمى القصر وغيرهم من الأشخاص العاجزين عن رعاية أنفسهم بسبب من الأسباب . وتناولت المادة (١٧) الكلام عن التعليم بصورة مباشرة فنصت على أن التعليم عامل أساسى لتقدم المجتمع وهو إلزامى فى مرحلته الابتدائية ومجانى فى كل مراحله داخل الاتحاد . ويضع القانون الخطط اللازمة لنشر التعليم وتعميمه بدرجاته المختلفة والقضاء على الأمية . أما المادة (١٨) فقد تناولت التعليم الخاص فنصت على أنه يجوز للأفراد والهيئات إنشاء المدارس الخاصة وفقاً لأحكام القانون على أن تخضع لرقابة السلطات العامة المختصة وتوجيهاتها . وتضمن الدستور عدة مواد تتناول الحريات والواجبات العامة منها النص على كفالة الحرية الشخصية لجميع المواطنين (مادة ٢٦) وكفالة حرية الرأى والتعبير عنه بالقول والكتابة وسائر وسائل التعبير فى حدود القانون (مادة ٣٠) وكفالة حرية المواطن فى اختيار العمل أو المهنة (مادة ٣٤).

ثانيا : إدارة التعليم وتمويله

تقوم إدارة التعليم فى دولة الإمارات شأنها شأن غيرها من الدول العربية على أساس مركزى ، وتعتبر وزارة التربية والتعليم مسئولة عن التعليم الحكومى بكل أنواعه ومراحله كما أنها تشرف على التعليم الأهلى والخاص وهى التى تمنح تراخيص إنشاء مدارسه . وللوزارة ديوانان أحدهما فى أبو ظبى والآخر فى دبى كما توجد المناطق التعليمية التى تتولى مباشرة أمور التعليم والمدارس على المستوى المحلى . ويلاحظ أن ما يقرب من ثلثى العاملين فى الإدارة المركزية لوزارة التربية والتعليم فى دبى وأبو ظبى من غير المواطنين . إذ يقدر عدد العاملين فى هذه الإدارة بحوالى ٦٢٨ موظفاً منهم ٢١٧ من المواطنين غالبيتهم العظمى من الذكور أى بنسبة ٣٤,٥٪ حسب الاحصاءات الرسمية لعام ١٩٨٧/٨٦ . والى جانب وزارة التربية

والتعليم توجد وزارات حكومية أخرى تشرف على مدارس خاصة بها مثل وزارة الدفاع التى يبلغ عدد مدارسها ١٤ مدرسة تضم ٣٧٧٧ تلميذا حسب احصاءات ١٩٨٧/٨٦ . وبالنسبة لتمويل التعليم فهو مما تخصصه الدولة له فى ميزانيتها وقد تطورت ميزانيات التعليم تطوراً هائلا منذ إنشاء وزارة التربية والتعليم ، وخلال العشر سنوات الأخيرة زادت الميزانية إلى خمسة أمثالها من حوالى ٣٤٦ مليون درهم عام ١٩٧٥ إلى ما يقرب من مليار وستمائة وسبعين مليون درهم عام ١٩٨٧/١٩٨٦ أى ما يزيد قليلا عن ٤٥٠ مليون دولار .

لكن يلاحظ أن نسبة ما يخصص للمرتبات والأجور قد زاد زيادة كبيرة خلال هذه الفترة فقد كانت هذه النسبة عام ١٩٧٥ تزيد عن النصف قليلا أما فى عام ١٩٨٧/٨٦ فقد وصلت إلى ٧٥٪ من الميزانية وهى نسبة كبيرة نسبياً وإن كان من المعروف عموماً أن مرتبات المعلمين وغيرهم من العاملين تأخذ معظم ميزانيات التعليم فى أية دولة من دول العالم المعاصر فى الشرق والغرب على السواء .

ثالثا : تنظيم التعليم العام

يمتد التعليم العام فى دولة الإمارات على مدى اثنتى عشرة سنة من سن السادسة حتى الثامنة عشرة . وينقسم إلى ثلاث مراحل هى الابتدائية ومدتها ست سنوات ، والاعدادية ومدتها ثلاث سنوات ، والثانوية ومدتها ثلاث سنوات . وهو النظام الذى أقره ميثاق الوحدة الثقافية العربية وتتبعه غالبية الدول العربية . ومدة الالزام بحكم نص الدستور هى مرحلة التعليم الابتدائى أى ست سنوات . ومع أنه ليس هناك نظام للالزام فيما بعد المرحلة الابتدائية فإن التعليم بنص الدستور أيضا مجانى فى جميع مراحله لكل من يطلبه . وتجدر الاشارة إلى أن دولة الإمارات يوجد بها أكبر عدد من المدارس المدمجة أو المشتركة المراحل أى التى تجمع مرحلتين تعليميتين أو أكثر . ويبلغ عدد المدارس من هذا النوع ١٣٦ مدرسة حسب احصاء ١٩٨٧/٨٦ م كما يوجد تعليم مسائى للكبار مواز للتعليم العام بمراحله الثلاثة الابتدائية والاعدادية والثانوية . وقد بلغ عدد التلاميذ فى المراحل الثلاث لهذا النوع من التعليم ما يزيد على ١٦ ألف تلميذ حسب احصاءات ١٩٨٧/٨٦ .

المدارس المختلطة :

يسير التعليم فى دولة الامارات العربية على أساس وجود مدارس منفصلة للبنين وأخرى للبنات . وهذا هو الاتجاه العام . لكن مع هذا توجد مدارس مختلطة يبلغ عددها « ٤٤ » مدرسة من ٣٩٥ مدرسة تمثل مجموع عدد المدارس أى نسبة ١١٪ حسب احصاء ١٩٨٦/٨٥ . ومعظم هذه المدارس على مستوى رياض الأطفال حيث توجد ٢٨ مدرسة مختلطة من ٣٢ مدرسة تمثل مجموع المدارس . وتوجد أيضا على مستوى التعليم الابتدائى والاعدادى والثانوى مدارس مدمجة مختلفة . والجدول الآتى يبين عدد المدارس الحكومية المختلفة ونوعياتها حسب احصاء ١٩٨٦/١٩٨٥ .

نوع المدرسة	عدد المدارس		ملاحظات
	المجموع الكلى	عدد المدارس المختلطة	
رياض أطفال	٣٢	٢٨	—
رياض أطفال + ابتدائى	٧	٦	مدارس مدمجة أو مشتركة المراحل
ابتدائى	١٦٨	٥	—
رياض + ابتدائى + إعدادى	٢	٢	مدارس مدمجة أو مشتركة المراحل
رياض + ابتدائى + إعدادى + ثانوى	١٢	١	مدارس مدمجة أو مشتركة المراحل
ابتدائى + إعدادى + ثانوى	٤٤	٢	مدارس مدمجة أو مشتركة المراحل
العدد الكلى	٢٦٥	٤٤	

رياض الأطفال :

هى فى دولة الإمارات كغيرها من الدول العربية خارج النظام التعليمى . ويبلغ عدد مدارس الأطفال الحكومية ٣٧ مدرسة تضم ما يقرب من ١٤ ألف طفل نصفهم تقريباً من الإناث وذلك حسب إحصاءات ١٩٨٧/٨٦ .

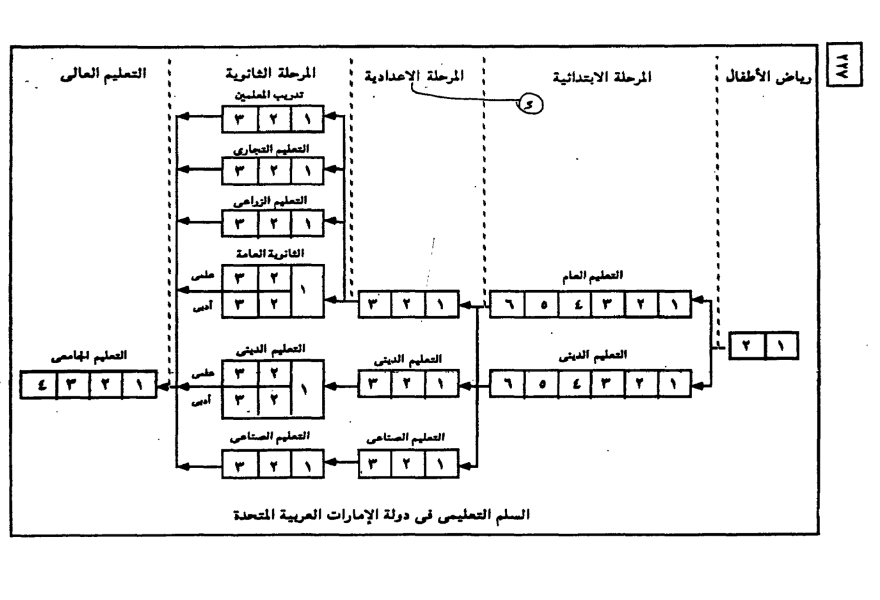
مرحلة التعليم الابتدائى :

تمثل قاعدة السلم التعليمى . وقد أشرنا إلى أن هذه المرحلة هى مرحلة التعليم الإلزامى الذى نص عليه دستور الإمارات العربية . وهى تنقسم إلى نوعين ابتدائى عام وابتدائى دينى وهى ثنائية لا مبرر لها .

ويبلغ عدد المدارس الابتدائية العامة ١٨٣ مدرسة تضم ما يقرب من ٨٢ ألف تلميذ نصفهم تقريباً من الإناث احصاء ١٩٨٧/٨٦ . وتجدر الاشارة إلى أن ثلث عدد التلاميذ فى هذه المرحلة من غير أبناء دولة الامارات وهى نسبة كبيرة وإن كان معظمهم من أبناء الدول العربية الشقيقة [٣] .

وتتشابه مناهج هذه المرحلة مع بقية الدول العربية من حيث المواد الدراسية . وتحظى اللغة العربية بربع الوقت فى خطة الدراسة أما العلوم الدينية فيخصص لها ١٢٪ . ويخصص الباقى من الوقت أى ما يقرب من الثلثين لبقية المواد وتشمل العلوم والرياضيات والمواد الاجتماعية والتربية الرياضية والفنية . وتجدر الاشارة إلى أن اللغة الانجليزية تدرس كلغة أجنبية فى الصفوف الثلاثة الأخيرة .

ويتم تقويم التلاميذ ابتداء من الصف الرابع على أساس امتحانات تحريرية وشفهية . أما الصفوف الثلاثة الأولى فلا يوجد بها امتحانات وينقل التلميذ من صف لصف نقلا تلقائياً آليا . كما أن العام الدراسى يقسم إلى فترتين تفصل بينهما اجازة نصف السنة على غرار نظام الفصلين الدراسيين ويسرى ذلك على بقية مراحل التعليم .



السلم التعليمى فى دولة الإمارات العربية المتحدة

مرحلة التعليم الإعدادى :

تمثل الحلقة المتوسطة فى السلم التعليمى أو واسطة العقد وهى تتشابه من حيث وضعها فى السلم التعليمى ومدة الدراسة بها (٣ سنوات) وفئة العمر (١٢ - ١٥) مع غالبية الدول العربية والخليجية كما تتشابه أيضا فى مناهجها مع بقية الدول العربية من حيث المواد الدراسية التى تدرس بها . ويخصص للغة العربية فى هذه المرحلة ٢١٪ من خطة الدراسة وهى أعلى نسبة بين الدول الخليجية العربية الأخرى وأما العلوم الدينية فيخصص لها ١٢٪ من خطة الدراسة وهى نسبة تعتبر متوسطة بمقارنتها مع الدول العربية الخليجية الأخرى . أما اللغة الانجليزية فيخصص لها ١٨٪ من خطة الدراسة وهى تعتبر أعلى النسب فى دول الخليج العربية أما بقية المواد فيخصص لها ٤٩٪ من خطة الدراسة وهى تعتبر نسبة وسطا إذا قورنت بالدول العربية الخليجية الأخرى .

ويبلغ عدد مدارس هذه المرحلة ما يزيد قليلا عن ٢٣ ألف تلميذ أكثر قليلا من نصفهم من الإناث . كما أن ما يزيد قليلا عن ثلث عدد التلاميذ فى هذه المرحلة من غير أبناء دولة الإمارات وذلك حسب احصاء ١٩٨٧/٨٦ وإن كان معظهم من أبناء الدول العربية الشقيقة .

مرحلة التعليم الثانوى :

وهى تشبه نظيرتها فى بقية الدول العربية والخليجية من حيث موقعها من السلم التعليمى ومدة الدراسة (٣ سنوات) وفئة العمر (١٥ - ١٨ سنة) والسنة الأولى بها دراسة عامة تتشعب بعدها فى السنتين الأخيرتين إلى قسمين علمى وأدبى على غرار ما هو موجود فى بقية الدول العربية . ويبلغ عدد المدارس الحكومية فى هذه المرحلة ٢٢ مدرسة تضم ما يزيد قليلا عن ١٢ ألف تلميذ أكثر من نصفهم من الإناث . ويوجد فى هذه المرحلة نسبة كبيرة تصل إلى ما يقرب من ٤٠٪ من غير أبناء دولة الامارات معظمهم من الدول العربية الشقيقة وذلك حسب احصاءات ١٩٨٧/٨٦ .

التعليم الفنى :

يشمل التعليم الفنى الأنواع الشائعة والمعروفة من هذا النوع من التعليم فى بقية الدول العربية والخليجية وهى التعليم الصناعى والزراعى والتجارى ويشترك التعليم الزراعى والتجارى فى دولة الإمارات مع غيره فى بقية الدول العربية من حيث قبوله للمتخرجين من المدرسة الإعدادية ومدة الدراسة به ثلاث سنوات أما التعليم الصناعى فإنه يختلف من حيث قبوله للمنتهين من المدرسة الابتدائية ومدة الدراسة به ست سنوات .

والتعليم الفنى فى دولة الامارات للذكور فقط وعلى مستوى التعليم الثانوى ويوجد فى ثلاث امارات فقط هى امارة دبى وبها مدرسة واحدة صناعية تضم ٣١٦ حسب احصاء ١٩٨٦ وأخرى تجارية تضم (٣٦) تلميذاً ، وإمارة الشارقة وبها مدرسة واحدة صناعية تضم ٨١ تلميذاً ورأس الخيمة وبها مدرسة واحدة صناعية تضم ٨٠ تلميذاً وأخرى زراعية تضم ٢٥ تلميذاً .

وهكذا نجد أن التعليم الفنى فى دولة الإمارات محدود فى حجمه وعدد مدارسه كما هو الحال فى بقية الدول العربية الخليجية وإن كان التعليم الصناعى أحسن حالا إذ توجد منه ٣ مدارس تضم ٥٥٥ تلميذاً أما التعليم الزراعى فلا توجد منه سوى مدرسة واحدة فى رأس الخيمة تضم ٢٥ تلميذاً وكذلك التعليم التجارى لا توجد منه سوى مدرسة واحدة فى دبى تضم ٣٦ تلميذاً وذلك حسب احصاءات ١٩٨٦ كما أشرنا وهى إعداد صغيرة لا تبرر قيام مدارس مستقلة بها . وتجدر الاشارة إلى أن عدد مدارس التعليم الفنى لم يطرأ عليها أى زيادة منذ انشائها فقد بقى الحال على ما هو عليه طيلة السنوات الماضية وينبغى اعادة النظر فى وضعه فى ظل تنظيم شامل عام للتعليم الثانوى كما أشرنا وأكدنا فى أكثر من مناسبة .

التعليم الدينى :

وهو موجود فى ثلاث امارات فقط هى امارة دبى وبها مدرستان تضمان حالياً ٨٨٠ طالباً ، وإمارة عجمان وبها مدرسة واحدة تضم ٥١٦ طالباً ، وإمارة العين بها مدرسة واحدة تضم ٣٣٣ طالباً ، ويوجد النظام الكامل للتعليم الدينى بمراحله الثلاث

الابتدائية والإعدادية والثانوية فى امارة دبى فقط وعلى مستوى الإعدادى والثانوى فى الامارات الثلاثة وتدرس به نفس مناهج التعليم العام مع التركيز على دراسة المواد الدينية لاسيما فى المرحلتين الإعدادية والثانوية ، ويقتصر التعليم الدينى فى دولة الامارات شأنها شأن بقية الدول العربية الخليجية على الذكور دون الإناث . ولم يحدث نمو فى عدد مدارسها خلال الخمسة عشر عاماً الماضية فقد كان عدد المدارس الدينية أربع مدارس فى عام ١٩٧٣ وهو نفس العدد الآن فى عام ١٩٨٧/٨٦ . لكن على الرغم من عدم الزيادة فى عدد المدارس زاد عدد التلاميذ خلال هذه الفترة من ١١٩٢ تلميذاً عام ١٩٧٤/٧٣ إلى ١٧١٩ تلميذاً عام ١٩٨٧/٨٦ . وهى زيادة ليست بالكبيرة على كل حال ، وتجدر الإشارة هنا إلى أن ما يقرب من نصف تلاميذ التعليم الدينى من غير المواطنين ومعظمهم من دول عربية وخليجية وبعضهم من دول إسلامية غير عربية ، ونحب أن نكرر هنا ما سبق أن أشرنا اليه من ضرورة اعادة النظر فى وضع التعليم الدينى كتعليم موازٍ للتعليم العام فى ضوء نظرة شاملة لاعادة بنية التعليم العام على أساس من التنظيم الشامل الذى يشمل كل أنواع التعليم تحت سقف مدرسة موحدة تتنوع فيها الدراسة والمقررات لتواجه الاحتياجات التعليمية المختلفة للتلاميذ. ومن الطبيعى أن ينسحب هذا الكلام على التعليم الفنى بحيث يندمج أيضاً مع بنية المدرسة الشاملة .

وتجدر الإشارة إلى أن التعليم الدينى مقصور على الذكور فقط وكأنما الدين للرجال دون النساء ، لكن هكذا ممارسة النظم التعليمية العربية وهى ممارسة ينبغى اعادة النظر فيها إذا أردنا حقيقة أن نطبق بالفعل ما نقوله من أن النساء شقائق الرجال .

رابعا : المعلمون

يبدو أن إعداد المعلم فى دولة الامارات لا يحظى بنفس الدرجة من الاهتمام كما هو الحال فى بقية الدول الخليجية . فمازالت تعتمد فى إعداد معلمى المرحلة الابتدائية فى معاهد المعلمين والمعلمات الثانوية التى تعتبر ملغاة أو فى طريقها إلى الإلغاء فى الدول العربية الخليجية . ولم يكن هناك نظام لإعداد معلم المرحلة الإعدادية والثانوية قبل انشاء كلية التربية بجامعة الامارات . ويتوقع فى ظل وجود هذه الكلية أن تتجه

السياسة التعليمية للبلاد إلى حذو بقية الدول العربية الخليجية فى توحيد نمط المعلم لجميع مراحل التعليم ولجميع المواد الدراسية فى اطار كلية التربية بالجامعة . وفى ظل الاتجاه العام السائد فى دول الخليج العربية الذى أشرنا اليه وهو عزوف الذكور من أبناء البلاد عن الاشتغال بمهنة التعليم فإن دولة الإمارات شأنها شأن بقية الدول الخليجية الأخرى ستظل تعتمد على المعلمين المعارين لسنوات طويلة قادمة .

ويتضح من الاحصاءات الحديثة عن التعليم فى دولة الامارات (١٩٨٧/٨٦) أن معظم المعلمين فى التعليم العام بمختلف مراحله من غير المواطنين وأن المعلمين من أهل البلاد يمثلون نسبة قليلة ومعظمهم من الإناث . وتقل نسبة الذكور . ففى التعليم الابتدائى نجد أن حوالى ٧٨٪ من المعلمين وافدون وأن المعلمين فى هذه المرحلة من أبناء البلاد ٨٩٪ منهم من الإناث و ١١٪ من الذكور .

وفى المرحلة الإعدادية والثانوية نجد أن المعلمين الوافدين يمثلون ٩٠٪ ويمثل المعلمون من أبناء البلاد ١٠٪ ونسبة الذكور إلى الإناث بين المعلمين الوطنيين هى ٨٧٪ إناث و ١٣٪ ذكور .

ويلاحظ من ناحية أخرى أن نسبة التأهيل المهنى التربوى بين المعلمين متدنية فما يزيد عن نصفهم غير تربويين بل إن التربويين منهم معظمهم من حملة المؤهلات المتوسطة التربوية . أما حملة المؤهلات التربوية العالية فلا تتعدى نسبتهم ١,٧٪ وهى نسبة قليلة جداً تشير إلى فجوة خطيرة فى مستوى كفاءة المعلمين وينبغى مواجهتها ووضع الحلول لها . والجدول الآتى يبين أعداد المعلمين التربويين وغير التربويين من حملة المؤهلات المتوسطة والعالية حسب احصاءات ١٩٨٥ (٦)

المرحلة	تربوى		غير تربوى	
	متوسط	عالى	متوسط	عالى
الابتدائى	٣٦١٨	٣٣	٧٠٣	١٣٧٠
الاعدادى والثانوى	٢٩٠	١٣١	٣٠	٣٥٢٧
مجموع كلى	٣٩٠٨	١٦٤	٧٣٣	٤٨٩٧

وهناك جهود لرفع مستوى العاملين فى التعليم ورفع كفاءتهم المهنية عن طريق الدورات التدريبية . فهناك برامج لتدريب القيادات التربوية وتأهيل نظام المدارس وهناك برامج لتدريب المعلمين فى مختلف المراحل التعليمية ومختلف التخصصات الدراسية وهذه البرامج تقوم بها وزارة التربية والتعليم . ويتوقع أن تولى جامعة الإمارات اهتمامها بتدريب القيادات التربوية والمعلمين من خلال برامج خاصة لها على أساس التفرغ الكامل أو الجزئى على غرار ما هو معمول به فى الدول الخليجية الأخرى .

خامسا : أهم المشكلات التعليمية

يتضح من استقراء واقع النظام التعليمى لدولة الإمارات العربية المتحدة وجود بعض المشكلات شأنه شأن أى نظام تعليمى آخر . وقد سبق أن أشرنا إلى هذه المشكلات باعتبارها مشكلات مشتركة بين كل دول الخليج العربية . من هذه المشكلات الثنائية والازدواجية بين التعليم العام والدينى وضعف وقصور التعليم الفنى وعزوف التلاميذ عنه وعن القسم العلمى فى التعليم العام وعزوف الذكور من المواطنين عن الاشتغلال بمهنة التعليم وتدنى المستوى المهنى للمعلمين وعدم تأهيل نسبة كبيرة منهم للعمل كمعلمين . ووجود عدد كبير من الإداريين والموظفين والعمال تفوق نسبة المعلمين بأكثر من مرة ونصف . وهذا وضع غريب كما سبق أن أشرنا لأن المعلمين كما هو معروف يمثلون أكبر المدخلات التعليمية عدداً بعد التلاميذ . وقد ذكرنا فى هذا الكتاب نماذج من تجارب الدول العربية الخليجية يمكن أن تستفيد منها دولة الامارات لمواجهة بعض هذه المشكلات والتغلب عليها ، وبالاضافة إلى هذه المشكلات نشير إلى مشكلتين أخريين بشىء من التفصيل فى السطور الآتية :

(١) زيادة متوسط الأعمار :

يتضح من الاحصاءات الرسمية وجود نسبة عالية نسبياً ولاسيما فى المرحلتين الإعدادية والثانوية من التلاميذ الذين تزيد أعمارهم عن السن القانونى كما يتضح

أيضا من هذه الإحصاءات أن النسبة ترتفع بين الذكور عنها بين الإناث وبين التلاميذ الوطنيين أكثر من التلاميذ غير الوطنيين . وهذا يمثل بمعنى من المعانى هدراً فى القوة البشرية وفى الجهد والمال . والجدول الآتى يبين نسب التلاميذ فوق السن القانونى فى المراحل التعليمية المختلفة حسب الإحصاءات الرسمية لعام ١٩٨٥ مقربة [٥] .

المرحلة التعليمية	نسب التلاميذ فوق السن القانونى			
	المواطنون		غير المواطنين	
	ذكور ٪	إناث ٪	ذكور ٪	إناث ٪
الابتدائية	٥,٨	٥,.	٢,٣	٢,١
الاعدادية	١٩	١٤	٩,٤	١١
الثانوية	١٩	١٣,٢	١.	٩,٤

(٢) ارتفاع نسب الرسوب :

يتضح من استعراض نتائج امتحانات ١٩٨٦/٨٥ أن نسب الرسوب تعتبر عالية فى جميع المراحل كما أن نسب الرسوب عند الذكور أعلى منها عند الإناث . ولاشك فى أن الرسوب يمثل ضياعاً تعليمياً فى الجهد والمال يجب مواجهته بالعمل على تحسين التعليم وتعزيز دافعية التعليم عند التلاميذ . وإن ارتفاع نسب الرسوب عند البنين دون الإناث وإن كان يمثل مشكلة عامة بالنسبة لتعليم الذكور فى كل دول الخليج

إلا أنه ينبغى أن تواجه كل دولة على حدة بالبحث فى أسباب المشكلة وتقصى أبعادها ووضع الحلول الكفيلة بحلها . والجدول الآتى يبين نسب الرسوب عند الذكور والإناث فى جميع مراحل التعليم بدولة الإمارات حسب احصاءات ١٩٨٦/٨٥ (٦) .

المرحلة التعليمية	نسبة الرسوب	
	ذكور ٪	إناث ٪
الابتدائى	١١	٨,٨
الاعدادى	٢٠,٩	١٣,٤
الثانوى	١٥,٥	٧,٧
التعليم الفنى	٢٥	-
التعليم الدينى	١٩,٩	-

هوامش الفصل السابع

(١) اعتمدنا فى المقدمة التاريخية على :

- دولة الإمارات العربية المتحدة - وزارة التربية والتعليم فى دولة الإمارات بدون تاريخ - استنسل .

- ــــــــــــــ جامعة الإمارات العربية المتحدة - مجلة كلية الآداب - العدد الأول ١٤٠٥ هـ - ١٩٨٥

- تطور التعليم والحركة الطلابية فى ساحل عمان .

(٢) دولة الإمارات العربية المتحدة : دستور اتحاد دولة الإمارات العربية المتحدة ١٩٧١ .

(٣) دولة الإمارات العربية المتحدة - وزارة التربية والتعليم - الخلاصة الاحصائية للتعليم الحكومى بوزارة التربية والتعليم للعام الدراسى ١٩٨٧/٨٦ - استنسل - وقد اعتمدنا عليها فى كثير من الاحصاءات .

(٤) ــــــــــــــ توزيع الطلبة لجميع المراحل الدراسية حسب العمر للعام الدراسى ١٩٨٥/٨٤ .

(٥) المرجع السابق .

(٦) دولة الإمارات العربية المتحدة : وزارة التربية والتعليم : احصائية الهيئة التعليمية والإدارية حسب المؤهل والشهادة والاختصاص والمواد الدراسية للعام الدراسى ١٩٨٥/٨٤ .

الفصل الثامن

التعليم فى دولة البحريـــن

مقدمة :

تعتبر البحرين من حيث المساحة أصغر دول الخليج العربى . لكنها أكثرها تركزاً بالسكان . ويبلغ عدد سكان البحرين حسب تعداد ١٩٨١ ما يزيد قليلا على ٣٥٠ ألف نسمة منهم ١٤٦ ألف نسمة تقريباً من الإناث بنسبة ٤٢٪ تقريبا . ويبلغ عدد البحرينيين ما يزيد قليلا عن ٢٣٨ ألف نسمة أى بنسبة ٦٨٪ تقريباً منهم ١١٨ ألف نسمة تقريباً من الإناث أى ما يقرب من النصف . وهى تتكون من جزر كثيرة يزيد عددها على الثلاثين جزيرة . إلا أن معظمها جزر صغيرة غير مسكونة . وأكبر جزيرة هى البحرين وفيها مدينة المنامة العاصمة يليها جزيرة المحرق وفيها مطار البحرين الدولى . وثالثها جزيرة سترة وفيها خزانات النفط ومصفاة التكرير .

وموقع البحرين هام جعلها مركزاً هاماً للمواصلات والتجارة منذ أقدم العصور كما جعلها منفتحة على العالم الخارجى . والموارد الطبيعية للبحرين محدودة فالزراعة فيها قليلة ورقعة الأرض التى يمكن زراعتها محدودة لا تتعدى $\frac{1}{5}$ المساحة . ولا يعمل بالزراعة سوى ما يقرب من ٥٪ من القوى العاملة . كما أن احتياطيها من البترول صغير نسبياً إذا ما قورنت بدول الخليج الأخرى . وانتاجها منه قليل نسبياً أيضا . ومع ذلك يعتمد اقتصاد البلاد عليه اعتماداً كبيراً . كما أن العائد منه يمثل معظم ايرادات الحكومة . وقد دخلت البحرين إلى الإسلام فى العام الثامن للهجرة عندما وجه الرسول (ص) العلاء بن عبد الله بن عماد الحضرمى ليدعو أهلها إلى الإسلام . وكتب إلى المنذر بن ساوى ومرزبان هجر يدعوهما إلى الإسلام فأسلما وأسلم معهما جميع العرب هناك وبعض العجم .

وقد خضعت البحرين شأنها شأن باقى دول الخليج للسيطرة البريطانية وحصلت على استقلالها عن بريطانيا فى ١٤ أغسطس ١٩٧١ . ولذلك فهى تعتبر دولة حديثة عهد بالاستقلال كباقى دول الخليج .

وكان التطور التعليمى بطيئاً فى ظل الإدارة البريطانية . فقد كان يدير مدارس البنين مدير بريطانى وتدير مدارس البنات مديرة بريطانية إلا أن هذا الوضع لم يستمر. ففى سنة ١٩٤٥ تسلم إدارة مدارس البنين أحد أبناء البحرين وفى ١٩٥٧ تولت إدارة مدارس البنات سيدة عربية . ومنذ منتصف القرن العشرين أى فى الخمسينات بدأ توسع كبير فى التعليم ولاسيما فى المرحلة الابتدائية والتوسع أيضاً فى مدارس البنات . وأنشئت ١٩٥١ أول مدرسة ثانوية للبنات وفى الستينات بدأ التوسع الملحوظ فى التعليم الثانوى . وفى عام ١٩٦١ نظم التعليم فى البحرين حسب ميثاق الوحدة الثقافية العربية . وأصبح نظام التعليم مكوناً من ثلاث مراحل هى الابتدائية والإعدادية والثانوية بعد أن كان مكوناً من قبل من مرحلتين ابتدائية وثانوية . وقد اعتمدت البحرين فى البداية فى مدارس البنين على مناهج التعليم المصرية ونظم الامتحانات المصرية كما استعانت بالكتب المصرية فى اللغة العربية والحساب والعلوم مع ادخال تعديلات بسيطة عليها ، أما مدارس البنات ولاسيما الابتدائية منها فقد اعتمدت على المناهج والكتب اللبنانية نظراً لأن المعلمات والمديرات كنّ لبنانيات .

أولا : الأسس الدستورية والتشريعية للتربية والتعليم

إن أهم مصدرين للأسس التشريعية للتربية والتعليم فى دولة البحرين يتمثلان فى دستور البلاد وفى قانون التربية والتعليم . وسنتناول فى السطور التالية أهم المبادىء التى اشتمل عليها كل مصدر .

(أ) : الأسس الدستورية : حدد دستور البحرين الصادر فى ٦ ديسمبر ١٩٧٣ الشكل السياسى والاجتماعى للدولة فنص على : « أن البحرين دولة عربية إسلامية وهى جزء من الأمة العربية (مادة ١) وأن دينها الإسلام ولغتها الرسمية هى العربية (مادة ٢) وأن الديمقراطية نظام الحكم وأن السيادة للشعب وهو مصدر السلطات (مادة ١ - د) وأن العدل أساس الحكم (مادة ١) وقد تضمن الدستور عدة

مبادىء هامة عن التربية والتعليم نوجزها فيما يأتى [١] :

- كفالة الدولة للخدمات التعليمية والثقافية لكل المواطنين (مادة ٧ أ فقرة ٢) .
- إلزامية التعليم ومجانيته فى المراحل الأولى (مادة ٧ أ - فقرة ٣) .
- كفالة الدولة للعلم وتكافؤ الفرص والحرية والأمن والمساواة لكل المواطنين (مادة ٤) .
- صيانة الدولة للتراث العربى الإسلامى (مادة ٦ - فقرة ١) .
- رعاية الدولة للعلوم والآداب والفنون وتشجيع البحث العلمى (مادة ٧ أ فقرة ١) .
- كفالة الدولة لكرامة الفرد وتحقيق نموه المتكامل جسمياً وعقلياً ووجدانياً واجتماعياً .
- العناية بالتربية الدينية فى مختلف مراحل التعلى وأنواعه (مادة ٧ - ب - فقرة ١) .
- العناية بتقوية شخصية المواطن واعتزازه بقوميته العربية (مادة ٧ - ب - فقرة ٢) .
- كفالة الدولة حرمة دور التعليم (مادة ٧ - د) .
- يجوز للأفراد والهيئات إنشاء المدارس الخاصة بإشراف من الدولة (مادة ٧ - جـ) .
- تسهم الدولة فى ركب الحضارة الإنسانية (مادة ٦ فقرة ٢) .
- كفالة حرية الرأى والبحث العلمى ولكل إنسان حق التعبير عن رأيه ونشره بالقول أو الكتابة أو غيرهما وفقاً للقانون (مادة ٢٣) .

(ب) : قانون التربية والتعليم الصادر فى يونيه ١٩٧٧ [٢] وقد تضمن عدة مبادىء هامة تتمشى مع روح نصوص الدستور وأكدها مشروع قانون التربية والتعليم لعام ١٩٨٥ وهى [٣] :

- الدولة مسئولة عن تعليم المواطن باعتباره حقاً له .
- توفير التعليم لجميع المواطنين وهو مجانى فى جميع مراحله .
- وزارة التربية والتعليم هى المسئولة عن توجيه التعليم ورسم سياسته والإشراف على سيره وعلى سير التعليم الخاص أيضا .
- مرحلة التعليم الأساسى هى تسع سنوات (٦ ابتدائى + ٣ إعدادى) إلزامية وموحدة للجميع من الأطفال .
- ربط التعليم بحاجات المجتمع .
- توثيق العلاقات الثقافية مع البلاد العربية والصديقة .
- توثيق العلاقات مع المنظمات العربية والدولية المعنية بشئون التربية والتعليم والثقافة .
- تشجيع النشاطات العلمية والثقافية .

ثانيا : الهدف من التعليم :

يستهدف التعليم فى البحرين العمل على :

(١) ترسيخ العقيدة الإسلامية وتأكيد دورها فى تكامل شخصية الفرد وتماسك الأسرة ووحدة المجتمع .

(٢) تعميق الاعتزاز بالانتماء للأمتين العربية والإسلامية على أساس الإدراك الواعى بأصالة الفكر العربى الإسلامى ودوره التاريخى فى تطور الحضارة الإنسانية .

(٣) المساهمة فى تكوين المجتمع المتعلم وتمكين المجتمع من تحقيق التقدم الاقتصادى والاجتماعى .

(٤) تنمية مفاهيم التعاون والتضامن الدولى على أساس من العدل والمساواة والاحترام المتبادل بين جميع الشعوب .

(٥) تحقيق آمال الأمة العربية فى الوحدة والتقدم .

(٦) تقوية الروابط بين البلاد الإسلامية .

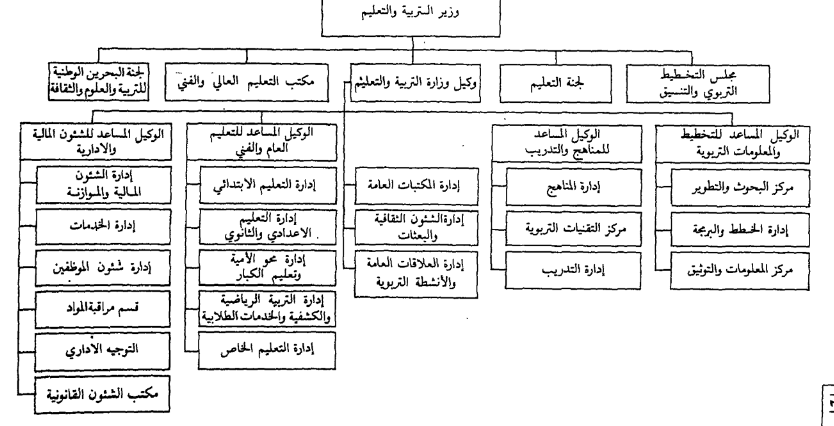
(٧) الإسهام فى ركب الحضارة الإنسانية .

ثالثا : إدارة التعليم وتمويله :

تقوم إدارة التعليم فى البحرين على أساس مركزى . ووزارة التربية والتعليم هى المسئولة عن تنفيذ السياسة التعليمية للدولة وهى المسئولة عن إدارة التعليم العام والفنى كما تشرف أيضا على التعليم الخاص بمراحله المختلفة . وهى التى تعين المعلمين وتوفر المبانى المدرسية والتجهيزات والكتب والأدوات والخدمات الصحية للتلاميذ . كما أنها مسئولة عن العلاقات الثقافية التربوية مع الدول والمنظمات الأخرى. ومن المعروف أن أول مجلس لإدارة المعارف فى البحرين شُكِّلَ سنة ١٩٥٠ تحول فيما بعد إلى وزارة التربية والتعليم الحالية . وقد ساعد على مركزية الإدارة التعليمية فى البحرين صغر حجم المساحة الجغرافية من ناحية وصغر حجم التعليم من ناحية أخرى . وليست المركزية عيباً فى حد ذاتها فقد تكون المركزية مطلوبة وضرورية بل وتمليها الاعتبارات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية كما فى حالة دولة البحرين . وبالنسبة لتمويل التعليم فإنه يعتمد على ما يخصص له من ميزانية ضمن الميزانية العامة للدولة. وهذا هو المصدر الرئيسى للتمويل . وهناك مصادر تمويل أخرى فرعية تتمثل فى المساعدات التى تقدمها بعض الدول الخليجية ، فالمملكة العربية السعودية تقدم لوزارة التربية والتعليم البحرينية مدرسين وخبراء وتتحمل نفقاتهم ودولة الكويت تسهم فى بناء بعض المدارس .

ويلاحظ من تطور الميزانية خلال السنوات الأخيرة اطراد نموها وزيادتها كنسبة مئوية من الميزانية العامة للدولة . فقد كانت ميزانية التعليم عام ١٩٨٢ تمثل ٦,٦٪ من الميزانية العامة للدولة . وقد وصلت النسبة عام ١٩٨٦ م إلى ١٥٪ مما يدل على اهتمام الدولة وعنايتها بالإنفاق على التعليم .

الهيكل التنظيمي لوزارة التربية والتعليم في البحرين



والجدول التالى يبين تطور نسبة ميزانية التعليم من الميزانية العامة للدولة خلال السنوات الخمس الماضية :

السنة	النسبة
١٩٨٢	٦,٦٪
١٩٨٣	٦,٢٪
١٩٨٤	٨,٤٪
١٩٨٥	٨,٥٪
١٩٨٦	١٥٪

وقد خصص للتعليم الابتدائى من ميزانية ١٩٨٦ حوالى ٢٨٪ من الميزانية والتعليم الإعدادى والثانوى حوالى ٤٤٪ من الميزانية وهى نسب معقولة على ما يبدو .

رابعا : تنظيم التعليم العام :

يتمشى تنظيم التعليم العام فى البحرين مع ميثاق الوحدة الثقافية العربية كما أشرنا . كما يتمشى مع أكثر النظم التعليمية شيوعاً فى البلاد العربية وغيرها من الدول . فهو يمتد على مدى إثنتى عشرة سنة من سن السادسة حتى الثامنة عشرة مقسمة على ثلاث مراحل .

- الابتدائية ومدتها ست سنوات من سن ٦ – ١٢ .
- الإعدادية ومدتها ثلاث سنوات من سن ١٢ – ١٥ سنة .
- الثانوية ومدتها ثلاث سنوات من سن ١٥ – ١٨ .

وتمثل المرحلة الابتدائية والإعدادية مرحلة التعليم الأساسى الإلزامى المجانى .

ويتناظر التعليم العام بمراحله الثلاث فى مدارس البنين ومدارس البنات مع اختلاف بسيط فى المرحلة الثانوية إذ يقتصر التعليم الثانوى الصناعى على البنين كما يقتصر الاقتصاد المنزلى على البنات .

والتعليم العام غير مختلط فى كل مراحله ويقوم المعلمون بالتدريس للبنين وتقوم المعلمات بالتدريس للبنات مع استثناء محدود فى مدارس المرحلة الابتدائية إذ توجد بعض المدارس القليلة للبنين هيئة تدريسها وإدارتها من الإناث وهى فى مرحلة التجربة . وتجدر الإشارة إلى أنه توجد تجربة مماثلة فى دول خليجية أخرى . وقد سبق تفصيل الكلام عن هذه التجربة .

وإلى جانب هذا التعليم العام هناك تعليم دينى مواز له يشمل الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية والمرحلة الاعدادية والمرحلة الثانوية ، وتتشابه المناهج الدراسية فى النظامين العام والدينى مع زيادة الاهتمام بالمواد الدينية فى التعليم الدينى .

مرحلة الحضانة ورياض الأطفال :

هى مرحلة خارج السلم التعليمى الحكومى لأنه لا يوجد منها مدارس حكومية وإنما يوجد منها مدارس يقوم بها الأفراد والقطاع الخاص والأهلى . ومن المتوقع فى ضوء التطور الاجتماعى والتربوى فى البحرين وتزايد دخول المرأة إلى ميدان العمل أن تبرز الحاجة إلى انشاء دور حكومية للحضانة ورياض الأطفال كما حدث بالفعل فى دول عربية وخليجية أخرى . ومن المعروف أن هناك اعتبارات تربوية على جانب كبير من الأهمية تبرز ضرورة البدء بانشاء مثل هذه الدور فى دول الخليج بصفة خاصة . وذلك لاعتماد هذه الدول بصورة كبيرة على المربيات والحاضنات الأجنبيات ومعظمهن عادة من دول جنوب شرق آسيا . وعادة ما تكون هذه الحاضنة من مستوى اجتماعى فقير يعكس فقر حالتها الصحية والثقافية . وعادة ما تتكلم لغة أخرى غير العربية . وعاداتها الاجتماعية تختلف اختلافاً كبيراً مما يترتب عليه نتائج خطيرة بعيدة المدى بالنسبة لتنشئة الأطفال العرب الخليجيين وهو ما أكدتها وفصلت عنها دراسات سابقة فى الموضوع .

ولا تلتزم رياض الأطفال باليوم المدرسى المحدد كما هو معروف وإنما تترك الحرية للأطفال ليمارسوا الألعاب الفردية والجماعية تحت إشراف وتوجيه المعلمة التى تقوم عادة بالإشراف على نشاط المجموعة المخصصة لها من الأطفال طيلة اليوم المدرسى .

وهى لا تتبع طريقة تدريس ثابتة أو محدودة وإنما عليها بحكم تدريبها أن تكون قادرة على القيام بالأدوار المختلفة التى تتطلبها مختلف المواقف فى تعاملها مع الأطفال (٤) .

إن معظم دور الحضانة ورياض الأطفال حالياً تعانى من نقص كفاءة المربيات وعدم تأهيلهنّ للعمل فى هذه الدور . كما أن الأبنية تكون عادة أبنية مستأجرة رخيصة وقديمة لا تصلح للغرض من حيث توفير الحجرات والأماكن المناسبة للأنشطة المختلفة للأطفال من لعب وموسيقى وعروض سينمائية ورسم وأشغال وإسعافات أولية وراحة ونوم . وقد تقع فى أماكن غير مناسبة ؛ إما لأنها مزدحمة يصعب الوصول إليها أو مجاورتها للمصانع والمحلات مما يترتب عليه عدم توفير جو من الهدوء والراحة للأطفال . وقد توجد هذه الدور مجاورة لأماكن رمى القمامة أو مناطق مهجورة غير محببة مما يساعد على قتل نزعة الجمال فى نفس الطفل وهو لايزال بعد فى أول سنوات حياته . وتعانى هذه الدور أيضا من نقص الامكانيات المادية والتجهيزات المناسبة التى تحتاجها عادة لتوفير الأنشطة التربوية المختلفة من ألعاب فردية وجماعية وأدوات للموسيقى وخامات الأشغال والرسم والتربية الفنية وأجهزة العروض السينمائية والضوئية .

ولهذا يجب أن تبدأ من الآن دول الخليج ومنها البحرين فى إحكام الإشراف الرسمى على رياض الأطفال ودور الحضانة غير الحكومية للتأكد من أنها توفر مستوى لائقاً من التربية للطفل . كما يجب أن تهتم هذه الدول من الآن بالتخطيط لإنشاء دور حضانة ورياض أطفال حكومية والعناية ببناء هذه الدور فى أماكن مناسبة وتوفير الامكانيات المادية والبشرية لها .

ويجب أيضا العناية بإعداد وتدريب معلمات هذه الدور لرفع كفاءتهنّ العلمية والمهنية . وقد اتخذت بعض دول الخليج خطوات بالفعل فى هذا الاتجاه سواء على مستوى الدورات التدريبية التأهيلية أو التجديدية .

المرحلة الابتدائية :

هى قاعدة السلم التعليمى . والهدف منها تنمية الأطفال جسمياً وعقلياً ووجدانياً وتزويدهم بالقدر الأساسى من الثقافة العامة والمهارات والاتجاهات ليكونوا مواطنين صالحين . والتعليم بالمرحلة الابتدائية منفصل بين الجنسين . ولا توجد مدارس مختلطة حكومية ويقوم بالتدريس للبنين معلمون وللبنات معلمات .

ولا يتبع نظام الترفيع الآلى وإنما يتم نظام التقويم حسب نسبة مواظبة التلميذ فى الدراسة ونتائج أعماله اليومية ورأى المعلمين ونتائج الاختبارات .

وتعقد امتحانات فى نهاية كل صف من الصفوف الستة للتعليم الابتدائى وتشير البيانات الإحصائية لنتائج امتحانات هذه المرحلة لعام ١٩٨٦/٨٥ م أن الرسوب أو الفشل فى الامتحان يعتبر أهم سبب لعدم ترفيع التلميذ إلى صف أعلى فقد بلغ مجموع الراسبين فى الامتحانات فى الصفوف الستة ما يقرب من ٤٢٠٠ تلميذ وتلميذة من مجموع التلاميذ البالغ عددهم حوالى ٥١ ألفا أى ما يزيد قليلا عن ٨٪ وهى نسبة عالية لاسيما فى هذه المرحلة الأولى من التعليم التى تعتبر مرحلة إلزامية مجانية . وتتبع فيها بعض الدول ومنها دول عربية نظام النقل والترفيع الآلى بدون امتحانات ومع أن للترفيع الآلى عيوبه أيضا من حيث إنه يساعد على تدنى مستوى التعليم فإن وجود امتحانات مع نسبة عالية من الراسبين فى هذه المرحلة يعتبر إهداراً للجهد والمال وإضاعة لفرص أطفال خارج المدرسة ينتظرون فرصة الالتحاق بها . ولذلك يجب أن يكون البديل نظاماً مرناً من التقويم الشامل المستمر يكون الرأى فيه أساساً للمعلم .

ومن الاتجاهات المحمودة الأخرى فى دول الخليج عموماً ومنها البحرين العمل على زيادة نسبة استيعاب الأطفال فى التعليم الابتدائى من ناحية وزيادة نسبة التحاق البنات من ناحية أخرى . وتعتبر البحرين ثانى دولة خليجية بعد قطر من حيث الوصول إلى الاستيعاب شبه الكامل لجميع الأطفال الذكور والإناث الذين هم فى سن

التعليم بهذه المرحلة . فمن بين ما يقرب من ٥١ ألف تلميذ وتلميذة فى هذه المرحلة عام ٨٦/٨٥ يوجد ما يزيد عن ٤٨ ألف تلميذ بحرينى أى ما يقرب من ٩٥٪ وهى نسبة عالية .

ويلاحظ بصفة عامة أن كثافة الصف عالية لوجود اعداد كبيرة من التلاميذ نظراً لزيادة الطلب الاجتماعى والأخذ بنظام الإلزام . إذ تصل كثافة الفصل إلى ٤٥ أو أكثر وهذا يؤثر على نوعية التعليم ولاسيما إذا تذكرنا أن كثيراً من معلمى المرحلة الابتدائية غير مؤهلين علمياً ومهنياً مما يعتبر مؤشراً على تدنى كفاءة معلم التعليم الابتدائى . ولكننا من ناحية أخرى نجد أن معدل عدد التلاميذ لكل معلم فى هذه المرحلة هو ٢٢ : ١ وهو معدل منخفض نسبياً يعتبر مؤشراً إيجابياً على جودة التعليم وهكذا تتعادل السلبيات والايجابيات .

خطة الدراسة :

تتضمن خطة الدراسة للمرحلة الابتدائية مواد أساسية فى التربية الدينية واللغة العربية والرياضيات ومبادىء العلوم والمواد الاجتماعية واللغة الانجليزية إلى جانب الأنشطة الفنية والموسيقية والرياضية .

ويتضح من استعراض خطة الدراسة للمرحلة الابتدائية بدولة البحرين أن من أهم ما يميزها ما يأتى :

(١) الأهمية الكبرى تعطى لتعليم اللغة العربية باعتبارها اللغة القومية وأداة الاتصال الرئيسية وأداة التلميذ فى تحصيله للدرس والمعرفة . وهى تأخذ أكبر نصيب من وقت خطة الدراسة وتبلغ نسبته ما يزيد عن الثلث فى الصفوف الثلاثة الأولى وحوالى ٢٧٪ فى الصفوف الثلاثة الأخيرة .

(٢) أن التربية الدينية يخصص لها ١٠٪ فى الصفين الأولين وأقل من ذلك قليلا فى الصف الثالث و ٥,٥٪ فى الصفوف الثلاثة الأخيرة . وهى

نسبة تقل كثيراً عما هو موجود فى بعض الدول العربية الخليجية وفى مقدمتها السعودية .

(٣) يحتل تدريس الرياضيات المرتبة الثانية فى الأهمية من حيث الوقت المخصص له فى خطة الدراسة إذ يخصص له ٢٠٪ فى الصفوف الثلاثة الأولى و ٨٪ فى الصفوف الثلاثة الأخيرة .

(٤) تدرس اللغة الإنجليزية فى الصفوف الثلاثة الأخيرة .

(٥) يلاحظ بصفة عامة زيادة العبء الدراسى للخطة فى الصفوف الثلاثة الأخيرة عنها فى الصفوف الثلاثة الأولى إذ يبلغ عدد ساعات الخطة فى الصفوف الثلاثة الأخيرة ٣٦ ساعة أسبوعية . وهو عبء كبير حتى إذا قورن بما هو موجود فى الدول العربية الخليجية الأخرى ويجب تخفيفه . أما فى الصفين الأولين فعدد الساعات الأسبوعية ثلاثون يزيد إلى ٣٢ فى الصف الثالث وهو ما يعتبر أيضا عبئاً كبيراً يجب تخفيفه .

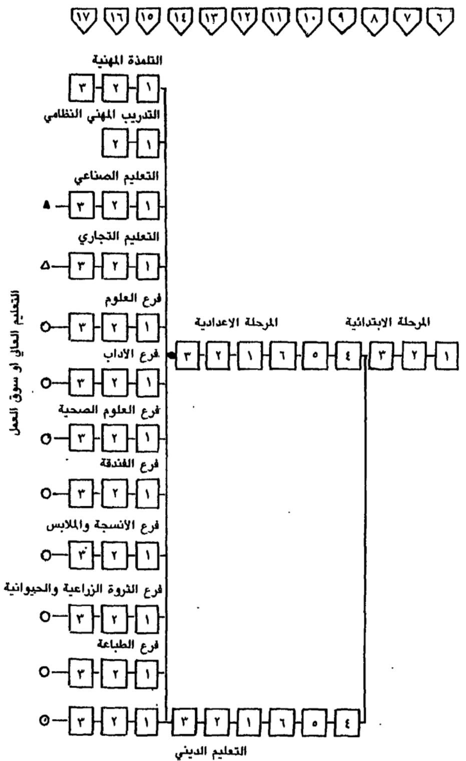
نظام التقويم :

منذ بداية العام الدراسى ١٩٨٤/٨٣ اتبع نظام جديد للتقويم والامتحانات للمراحل التعليمية الثلاث للتعليم العام بدولة البحرين . ومن أهم الاتجاهات الجديدة فى هذا النظام استناده إلى مفهوم التقويم المستمر وتقسيم العام الدراسى إلى فصلين دراسيين مستقلين لكن متكاملين بالنسبة لأغراض التقويم وإجراءاته . وستبرز اتجاهاته الأخرى عند معالجتنا للتقويم فى كل مرحلة على حدة ، وبالنسبة للمرحلة الابتدائية هناك تمييز بين الصفوف الثلاثة الأولى والثلاثة الأخيرة . وبالنسبة للصفوف الثلاثة الأولى وهى الصفوف التى يتبع فيها نظام معلم الفصل يقوم هذا المعلم بتقويم التلاميذ بصورة مستمرة من خلال أدائهم فى الاختبارات والتدريبات اليومية الشفهية والتحريرية والعملية والأنشطة الفردية والجماعية والاختبارات التشخصية . وفى

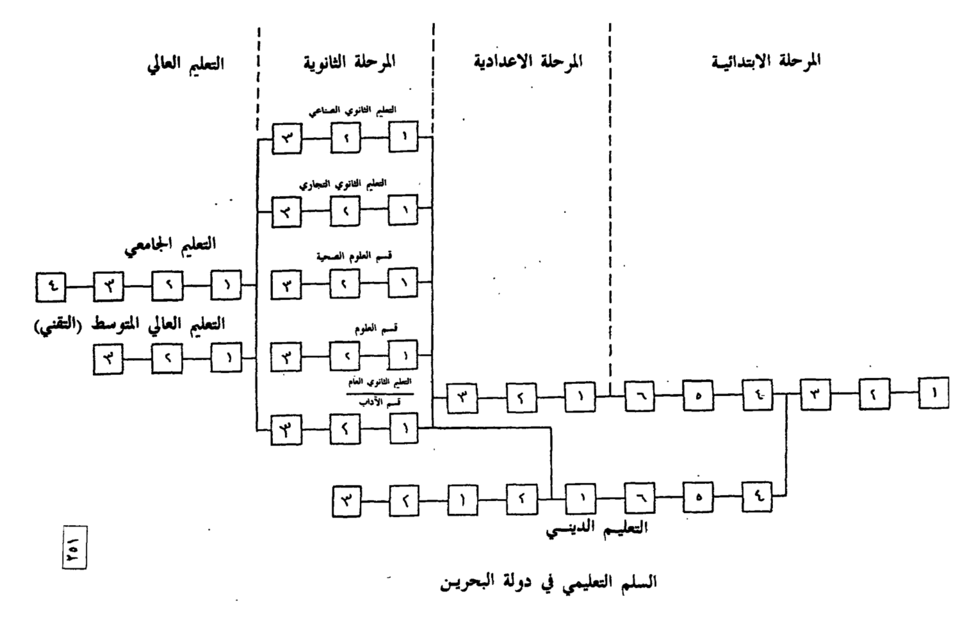
حالات التلاميذ ضعاف المستوى ينظر فى أمرهم فى نهاية الفصل الدراسى الثانى لجنة تضم مدير المدرسة وبعض المعلمين والاخصائيين . فإذا رأت هذه اللجنة أن مستوى التلميذ لا يرقى به إلى الانتقال إلى الصف الأعلى وأن عليه أن يعيد السنة الدراسية عندها ينظم له دورس علاجية إذا كان بطىء التعليم . أما إذا كان متخلفاً عقلياً فيلحق بالفصول الخاصة بهؤلاء التلاميذ فى المدرسة . وتجدر الإشارة إلى أن انتظام التلميذ فى الدراسة بما لا يقل عن ٧٥٪ يعتبر شرطاً ضرورياً لنقله إلى الصف الأعلى .

وبالنسبة للصفوف الثلاثة الأخيرة يتولى المعلم تقويم التلاميذ بصورة مستمرة من خلال أدائهم لنفس الأنشطة التى سبقت الإشارة إليها فى الصفوف الأولى يضاف اليها نتيجته فى الاختبارين اللذين يعقد أحدهما فى منتصف الفصل الدراسى والثانى فى نهاية الفصل الدراسى .

وتوزع درجة التلميذ فى المادة الدراسية بين الأنشطة المستمرة خلال الفصل الدراسى ويخصص لها ٣٠٪ وامتحان نصف الفصل ويخصص له ٢٠٪ واختبار آخر الفصل الدراسى ويخصص له ٥٠٪ . ويلاحظ أن نصف الدرجة مخصص لامتحان نهاية الفصل وهى نسبة كبيرة تعطى له أهمية خاصة وتساعد على استمرار النزعة التقليدية التى تتمثل فى الرهبة من الامتحان وجو التوتر الذى يسود الأسر فى أوقاته. كما أن هذه النسبة تفقد نظام التقويم المستمر روحه وكثيراً من خصائصه .



- شهادة المرحلة الاعدادية
- دبلوم المعهد الديني
- الشهادة الثانوية لفروع التعليم الثانوي العام
- دبلوم التعليم التجاري
- دبلوم التعليم الصناعى



السلم التعليمي في دولة البحرين

المرحلة الاعدادية :

هى استمرار للمرحلة الابتدائية . والهدف منها هو نفس هدف المرحلة الابتدائية مع ارتفاع الدرجة والنوعية بالإضافة إلى إعداد التلميذ لمواصلة الدراسة الثانوية أو الدخول إلى ميدان العمل .

أنواع التعليم الاعدادى :

يوجد نوعان من التعليم الاعدادى : النوع الأول الاعدادى العام والثانى هو الاعدادى المهنى .

التعليم الاعدادى العام :

يدرس التلاميذ فى المرحلة الاعدادية العامة مواد إجبارية مشتركة تعتبر امتداداً للمواد التى درسوها فى المرحلة الابتدائية . يضاف اليها مادة جديدة هى المجالات العملية لإكساب التلاميذ مهارات عملية فى بعض الصناعات الكيميائية وأعمال المعادن والنجارة والطبع على النسيج والزراعة وصناعة الفخار . والهدف الأساسى من ادخال هذه المادة كما تشير اليه التقارير الرسمية لوزارة التربية والتعليم هو اعداد التلميذ اعداداً كافياً ليختار نوع التعليم الثانوى المناسب لميوله وقدراته وتعويده على احترام المهن العملية والعمل اليدوى .

خطة الدراسة :

تتضمن خطة الدراسة للمرحلة الاعدادية مواد أساسية امتداداً للمواد الموجودة فى المرحلة الابتدائية التى سبقت الإشارة اليها . كما تتضمن نفس الأنشطة السابقة من رياضية وفنية . لكن يضاف اليها أنشطة المجالات العملية وأهم ما يلاحظ على هذه الخطة ما يأتى :

(١) أن العبء الدراسى على مدى الصفوف الثلاثة كبير نسبياً . إذ يصل مجموع الساعات الأسبوعية التى يدرسها التلميذ إلى ٣٦ ساعة فى كل صف من الصفوف الثلاثة .

(٢) أن اهتماماً متساوياً يعطى لكل من اللغة العربية وهى اللغة القومية واللغة الانجليزية وهى اللغة الأجنبية إذ يحتل تدريسهما المرتبة الأولى فى الخطة ويخصص لكل منهما ما يقرب من $\frac{١}{٥}$ الوقت فى كل صف من الصفوف الثلاثة .

(٣) أن الرياضيات تمثل المرتبة الثانية فى الأهمية ويخصص لها ما يقرب من ١٤٪ فى كل صف من الصفوف الثلاثة .

(٤) أن التربية الدينية يخصص لها وقت طويل نسبياً لا يتجاوز ٥,٥٪ فى كل صف من الصفوف الثلاثة . وهى نسبة تقل كثيراً عما هى عليه فى الدول العربية الخليجية الأخرى .

نظام التقويم :

يسير نظام التقويم فى المرحلة الاعدادية على نفس الأسس العامة المتبعة فى المرحلة الابتدائية . كما يتبع فى الصفين الأول والثانى الاعدادى نفس نظام التقويم المتبع فى الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية التى سبقت الإشارة اليه . ويتبع فى الصف الثالث نظام مماثل مع اختلاف فى النسب المئوية من الدرجة المخصصة لمختلف الأنشطة مع زيادة النسبة المخصصة من الدرجة لامتحان آخر العام .

التعليم الاعدادى المهنى :

وهو نوع جديد من التعليم الاعدادى استُحدِثَ عام ١٩٨٦/٨٥ يسمى التعليم الاعدادى المهنى . وهو غير مألوف فى البلاد العربية ويلتحق به التلاميذ الذين رسبوا سنتين متتاليتين فى الصف السادس الابتدائى وأى صف من صفوف المدرسة الاعدادية العامة . وعلى هذا فإن التعليم الاعدادى المهنى يعتبر حلا للتلاميذ الذين يرسبون أكثر من مرة فى نهاية المدرسة الابتدائية والمرحلة الاعدادية . ومدة الدراسة بهذا التعليم المهنى ثلاث سنوات مثل المدرسة الاعدادية العامة لكنها تعد التلميذ اعداداً فنياً يمكنه من الدخول إلى ميدان العمل .

وفى التعليم الاعدادى المهنى (فرع الأعمال الإنشائية) يدرس التلاميذ مواد ثقافية عامة تعتبر امتداداً للمواد الأساسية فى المرحلة الابتدائية . يضاف إليها

مقررات البرنامج الأساسى ، وهى تشمل أساسيات البناء والخرسانة وحديد التسليح وأعمال الطابوق وتركيب البلاط وأعمال صباغة الجدران وأساسيات الديكور والتطبيق الميداني. وهناك مقررات للبرنامج الفرعى تشمل الأعمال الصحية والسمكرة والشبكات الداخلية وأعمال التمديدات الكهربائية للمبانى ونجارة العمارة .

التلاميذ والمعلمون :

يبلغ عدد التلاميذ الملتحقين بالمرحلة الاعدادية ما يقرب من عشرين ألفاً أقل قليلا من نصفهم من الإناث حسب احصاء ١٩٨٦/٨٥ . كما يصل عدد التلاميذ البحرينيين منهم ما يزيد عن ١٩ ألفاً أى بنسبة حوالى ٩٦٪ وهى نسبة عالية . والواقع أن عدد التلاميذ البحرينيين فى جميع مراحل التعليم الحكومى يمثل أغلبية كبرى على عكس ما هو موجود فى بعض الدول الخليجية الأخرى .

ويلاحظ من استقراء نتيجة الامتحانات فى هذه المرحلة لعام ١٩٨٦/٨٥ أنه يوجد ما يقرب من ألفى تلميذ راسب فى مختلف الصفوف أى يمثل ١٠٪ من مجموع تلاميذ هذه المرحلة . وهى نسبة رسوب عالية فى مرحلة تعتبر جزءا من التعليم الأساسى الإلزامى المجانى . وتبلغ نسبة المعلمين البحرينيين فى هذه المرحلة ٦٣٪ بالنسبة للمعلمين و ٨٤٪ بالنسبة للمعلمات حسب احصاءات ١٩٨٦/٨٥ . كما أن معدل عدد التلاميذ لكل معلم فى هذه المرحلة يصل إلى ١٧ : ١ وهو معدل منخفض يعتبر مؤشراً على جودة التعليم .

مرحلة التعليم الثانوى :

الهدف من هذه المرحلة هو الارتقاء بمستوى الاعداد العام للتلاميذ جسمياً وعقلياً وروحياً واجتماعياً وقومياً بما يجعلهم أفراداً ناضجين ومواطنين صالحين مستنيرين .

كما تهدف إلى الاعداد للتعليم الجامعى والدخول إلى مجال العمل . ويبلغ عدد المقبولين بالتعليم الثانوى بجميع فروعه ما يقرب من ١٥ ألف تلميذ وتلميذة أقل قليلا من نصفهم من الإناث وذلك حسب احصاء ١٩٨٦/٨٥ .

ويتكون التعليم الثانوى فى البحرين من عدة أنواع ومن عدة فروع داخل النوع الواحد مما يجعله تعليماً فريداً لا نجد لها مثيلا فى باقى البلاد العربية . ومن المعروف أن تجربة تفريع التعليم الثانوى فى البحرين تعتبر تجربة حديثة نفرد الكلام عنها فى السطور التالية .

تجربة تفريع وتشعيب التعليم الثانوى :

بدأت هذه التجربة فى دولة البحرين عام ١٩٨١/٨٠ فى محاولة لتطوير التعليم الثانوى واستحداث صيغ جديدة منه تتمشى مع الاتجاهات الجديدة فى النظرية التربوية وتطبيقاتها من ناحية وتفى بمطالب التنمية فى البلاد من ناحية أخرى .

وفى ظل هذه التجربة استحدثت تفريعات وتشعيبات جديدة للتعليم الثانوى وأصبح فى صورته الجديدة يضم الأنواع الآتية :

أولا : التعليم الثانوى العام : وهو مماثل للتعليم الثانوى العام فى بقية الدول العربية من حيث تقسيمه إلى شعبتين إحداهما علمية والأخرى أدبية . ويدرس طلاب الشعبتين مواد ثقافية عامة يضاف اليها مواد تخصصية واختيارية حسب فرع التخصص . ففى فرع الآداب وهو فرع رئيسى تكون الدراسة به عامة فى السنة الأولى وبعدها ينقسم إلى شعب أربع يختار الطالب من بينها واحدة يتخصص فيها هى : شعبة اللغات ويركز فيها على دراسة مبادىء الاقتصاد والأعمال المكتبية والطبع على الآلة الكاتبة ، وشعبة الاقتصاد المنزلى ويركز فيها على مواد التغذية وإدارة المنزل والعلاقات الأسرية والأنسجة والملابس والصحة الأسرية والعناية بالأم والطفل ، وشعبة الفنون الجميلة ويركز فيها على دراسة الفنون التشكيلية كالرسم والنحت والتصوير والرسم الهندسى . وفرع العلوم وهو فرع رئيسى تكون الدراسة به عامة فى السنة الأولى ينقسم بعدها إلى شعبتين يختار الطالب إحداهما وهما شعبة الفيزياء والرياضيات ، وشعبة الكيمياء والأحياء . ويعتبر فرع العلوم وفرع الآداب الفرعين الرئيسيين فى التعليم الثانوى ويؤهلان لمواصلة الدراسة بالتعليم العالى . ويركز الطالب فى هذه الشعب على دراسة المواد التخصصية المتصلة بفرع تخصصه .

ثانيا : التعليم الثانوى الصحى : وقد بدأ تنفيذه عام ١٩٨١/٨٠ والهدف منه تخريج ممرضات وممرضين للعمل فى المستشفيات والمراكز الصحية . وتشتمل الدراسة به على مواد ثقافية عامة مشتركة مع كل الفروع ومواد تخصصية نظرية وعملية فى العلوم الصحية والتمريض ، تشمل التشريح وعلم وظائف الأعضاء وصحة الفرد والمجتمع والتغذية والاسعافات الأولية ورعاية المرضى والمسنين والأطفال والأمهات وأسس التمريض . كما يتضمن برنامج الدراسة تدريباً عملياً موجهاً على التمريض فى المستشفيات والمراكز الصحية . ويمكن لخريجيه العمل بالتمريض فى المستشفيات كما يمكن للمتفوقين مواصلة دراستهم فى كلية العلوم الصحية بالبحرين . وتجدر الإشارة إلى أن وزارة الصحة تتعاون مع وزارة التربية والتعليم فى تنفيذ برنامج الدراسة .

ثالثا : التعليم الثانوى التجارى : والهدف منه اعداد الأفراد لمزاولة الأعمال التجارية والمالية والكتابية . وهو مناظر للتعليم الثانوى والتجارى فى بقية البلاد العربية . ويقدم للبنين والبنات على السواء على خلاف ما هو موجود فى قطر حيث يقدم التعليم التجارى للذكور فقط . وقد بدأ التعليم التجارى فى البحرين عام ١٩٥٢ بإنشاء فصل للتعليم التجارى بمدرسة المناخ الثانوية للبنين . وخلال السنوات التالية كان الإقبال عليه قليلا واستمر الوضع على ذلك حتى أعلن استقلال البحرين فى نهاية عام ١٩٧١ وعندها نشطت حركة إنشاء البنوك والمؤسسات المصرفية وفروع بيوت المال العالمية مما أبرز الحاجة إلى خريجى القسم التجارى وزاد الطلب عليهم بدرجة كبيرة فزاد الإقبال على التعليم التجارى . واهتمت وزارة التربية والتعليم بتطويره والتوسع فيه فمدت الدراسة إلى ثلاث سنوات عام ١٩٧٦ بعد أن كانت سنتين . كما اشتملت السنة الأخيرة على ثلاث شعب هى المحاسبة والسكرتارية والشعبة العامة يختار الطالب إحداها . ومع زيادة الإقبال على التعليم التجارى تم إنشاء أقسام تجارية بالتعليم الثانوى واستحداث صيغ مهنية جديدة فيه ، وللتوسع فى التعليم الفنى انشأت مدارس ثانوية متخصصة ابتداء من عام ١٩٨٠ .

والدراسة بهذا النوع من التعليم عامة فى الصفين الأول والثانى يدرس الطالب خلالها إلى جانب التربية الدينية واللغتين العربية والإنجليزية مواد فنية كالمحاسبة والسكرتارية والآلات الكاتبة . وتنقسم الدراسة فى الصف الثالث إلى ثلاث شعب

سبقت الإشارة إليها يختار الطالب إحداها للتخصص فيها وتكون مواد الدراسة مرتبطة بنوع التخصص بالإضافة إلى مواد اختيارية وتكميلية .

وواضح أن التخصص فى التعليم التجارى يقتصر على سنة واحدة هى السنة الأخيرة على خلاف ما هو معمول به فى باقى أنواع التعليم الثانوى وهو وضع يثير علامة استفهام .

رابعا : التعليم الثانوى الصناعى : وهو مقصور على البنين دون البنات . والهدف منه الاعداد لمجالات العمل فى الصناعة أو مواصلة الدراسة فى التعليم العالى للنابهين من الخريجين . وقد بدأت الحاجة إلى التعليم الصناعى فى البحرين مع تدفق النفط فى أوائل الثلاثينات (١٩٣٢) وما ترتب على ذلك من ظهور الحاجة إلى الأيدى العاملة الفنية المدربة التى تستطيع أن تقوم بعمليات استخراج النفط وتكريره وتصديره . وقد صاحب ذلك توسع فى شبكة المواصلات وشبكات الكهرباء والتوسع فى العمران وأعمال الخدمات . ونتيجة لهذه الظروف قامت أول مدرسة صناعية فى البحرين عام ١٩٣٦ مدة الدراسة بها سنتان. وكانت تابعة لدائرة الكهرباء ثم لم تلبث عام ١٩٤٠ أن وضعت تحت إشراف (المستشارية) ثم ألحقت سنة ١٩٥٦ بمديرية التربية والتعليم . ومنذ عام ١٩٦٩ أصبح التعليم الصناعى موازياً فى مستواه للتعليم الثانوى واقتصر القبول به على خريجى المدرسة الاعدادية .

وبدأ التعليم الصناعى فى التوسع وزاد الإقبال عليه لدرجة بدأ التفكير معها فى استحداث نظام للدراسة المسائية لمواجهة زيادة الطلب عليه على عكس ما هو موجود فى بعض الدول الخليجية الأخرى . ويشتمل التعليم الصناعى على تخصصات متعددة هى تشغيل الآلات واللحام وتشكيل المعادن وميكانيكا السيارات وكهرباء السيارات ومحركات الديزل والتبريد وتكييف الهواء ، والراديو والتليفزيون والإلكترونيات الصناعية والتمديدات الكهربائية . ويوجد أيضا تخصصات للتدريب المهنى النظامى تشمل نجارة الأثاث ، وصبغ السيارات والأعمال الصحية والسمكرة . ويتخصص الطلاب منذ السنة الأولى إذ يقسمون عند بدء التحاقهم على مجالات تخصصية عريضة فى أقسام الميكانيكا والكهرباء والإلكترونيات . وينتظم الطالب ١٧ أسبوعاً يتعرض خلالها للتخصصات الفرعية المختلفة فى داخل كل قسم حتى يلم بها

بما يساعده على اختيار التخصص الذى يرغبه إذا توافرت بعض الشروط الأخرى ومنها المستوى التحصيلى للطالب والامكانيات المتوفرة فى المدرسة .

ويمكن للنابهين من خريجى هذا النوع من التعليم التقدم للاختبارات الخارجية لمعهد المدينة والنقابات بالمملكة المتحدة .

خامسا أنواع أخرى : هناك أنواع أخرى من التعليم الثانوى تشمل فروع الفندقة والأنسجة والملابس والثروة الزراعية والحيوانية والطباعة . ويدرس الطلاب فى هذه الفروع بالإضافة إلى مواد الثقافة العامة مواد تخصصية واختيارية . وسنعرف بهذه الفروع فى السطور التالية بإيجاز .

(أ) فرع الأنسجة والملابس : هو برنامج دراسى عملى مخصص للفتيات لا يؤهلهنّ للالتحاق بالتعليم العالى وإنما يستهدف تدريبهن على تصميم الأزياء وتفصيلها وخياطتها ويمكن لخريجاته العمل فى هذا المجال فى القطاع الخاص والأهلى .

(ب) فرع الفندقة : وتشتمل الدراسة به على مواد ثقافية عامة مشتركة ومواد تخصصية نظرية وعملية فى مجال خدمة الغرف والاستقبال والطبخ . ويحصل خريجوه على الشهادة الثانوية فى مجال الفندقة . ويمكن لخريجيه العمل فى مجال الفندقة أو مواصلة الدراسة وإن كان مجالها محدودا .

(جـ) فرع الثروة الزراعية والحيوانية : وتشتمل الدراسة به على مواد ثقافية عامة مشتركة ومواد تخصصية نظرية وعملية فى مجال الثروة الزراعية والحيوانية تشارك فيها وزارة التجارة والزراعة . ويمكن لخريجيه العمل فى مجال الزراعة والثروة الحيوانية والملاحة البحرية وصيد الأسماك وتسويقها .

(د) فرع الطباعة : وتشتمل الدراسة به على مواد ثقافية عامة مشتركة ومواد تخصصية ونظرية فى الشعب الآتية :

* شعبة التصميم وصف الحروف .
* شعبة التصوير .
* شعبة الطباعة والتغليف .

ويستطيع خريجوه العمل فى المطابع ودور النشر ومكاتب الدعاية والإعلان كما يمكنهم مواصلة الدراسة التخصصية .

وتجدر الإشارة إلى أن كل المتخرجين من التعليم الثانوى بمختلف أنواعه يمنحون شهادة الدراسة الثانوية فى فرع التخصص . ويلاحظ من استقراء أهداف كل نوع من أنواع التعليم الثانوى فى البحرين أن التعليم الثانوى العام الأدبى والعلمى هو التعليم الوحيد الذى يؤهل تلاميذه للالتحاق بالتعليم العالى دون بقية أنواع التعليم مع استثناء محدود للتعليم الصناعى إذ يقتصر الالتحاق بالتعليم العالى على النابغين فيه وبعض البرامج العملية للتعليم العام مثل برنامج الفندقة والطباعة . ولاشك فى أن مثل هذا التمييز سيحرم أنواعاً معينة من التعليم من الإقبال عليها كما أنه يعمل على التهافت على أنواع معينة أخرى ويزيد من التنافس على الالتحاق بها مما يسبب بدوره ضغطاً على التعليم العالى والجامعى .

كما تجدر الإشارة إلى أنه على الرغم من هذا التنوع الكبير فى التعليم الثانوى بالبحرين تشير التقارير إلى الحاجة إلى تخصصات أخرى جديدة لسوق العمل . وقد أشار تقرير بعثة اليونسكو عن اصلاح التعليم فى البحرين إلى أن الأخذ بفكرة المدرسة الشاملة سيزيد من قدرة التعليم الثانوى على الوفاء بمطالب البلاد وسد احتياجاتها من القوى البشرية [٦] وتوجد حالياً (١٩٨٨) لدى وزارة التربية والتعليم خطط لإمكانية تطبيق نظام المقررات الدراسية فى التعليم الثانوى كما أعدت بالفعل دراسات حول نظام المقررات فى بعض الدول التى بدأت تطبيقه للاستفادة من خبرتها .

نظام التقويم :

يتم التقويم فى المرحلة الثانوية وفق نظام التقويم الجديد الذى بدأ تطبيقه منذ عام ١٩٨٤/٨٣ كما سبق أن أشرنا . وبموجب هذا النظام يقسم العام الدراسى من أجل الدراسة وأغراض التقويم إلى فصلين دراسيين . ويقوم المعلم بتقويم الطلاب بصورة مستمرة خلال كل فصل دراسى على أساس أدائهم فى الأنشطة الآتية :

* الاختبارات العملية والتحريرية والشفهية القصيرة .
* التدريبات اليومية .
* التطبيقات الشفهية والتجريبية والعملية .
* الأنشطة الفردية .

* الأنشطة الجماعية .

* اختبار منتصف الفصل الدراسى .

* اختبار نهاية الفصل الدراسى .

ويتبع فى تقويم طلاب الصف الأول والثانى الثانوى نفس النظام المتبع فى الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية والصفين الأول والثانى الاعداديين . وبموجب هذا النظام كما أشرنا يقوم التلميذ فى كل صف دراسى فى المواد الدراسية المختلفة على أساس الأنشطة والامتحانات التى يؤديها . ويخصص ٣٠٪ من درجة المادة للأنشطة المستمرة خلال الفصل الدراسى و ٢٠٪ لامتحان نصف الفصل و ٥٠٪ لامتحان آخر الفصل .

أما فى الصف الثالث الثانوى فيقوم الطالب فى كل مادة دراسية حسب أدائه فى الأنشطة والامتحانات مع توزيع الدرجة الكلية للمادة الدراسية على النحو الآتى :

* ١٥٪ للتقويم المستمر من خلال التدريبات والاختبارات والمشروعات وغيرها من الأنشطة .

* ٨٥٪ لدرجة الامتحان العام الذى يجرى فى نهاية العام .

وتكون درجة الطالب فى المادة هى متوسط درجته فى الفصلين الدراسيين .

وواضح أن الجزء الأكبر من الدرجة مخصص لامتحان آخر الفصل مما يفقد نظام التقويم المستمر كثيراً من أهدافه ويبقى على روح النظام التقليدى للامتحانات برهبتها المعروفة . وقد سبق أن أشرنا إلى ذلك فى مكان آخر من هذا الكتاب .

التعليم الدينى :

وأساسه المدرسة الدينية التى أنشئت سنة ١٩٤٣ تحت إشراف دائرة الأوقاف معتمدة على مناهج الأزهر الشريف مضافاً إليها تدريس اللغة الإنجليزية والعلوم الطبيعية . وفى عام ١٩٦٠ تحول اسم المدرسة إلى معهد وعرفت باسم المعهد الدينى . والتعليم الدينى تعليم موازٍ للتعليم العام يقبل به الذكور فقط بشرط أن يكونوا قد أنهوا الصف الثالث الابتدائى ثم يكملون تعليمهم لمدة تسع سنوات أخرى فى التعليم الدينى مقسمة إلى ثلاث سنوات أخيرة للتعليم الابتدائى وثلاث سنوات للإعدادية وثلاث سنوات للثانوى .

ويتبع فى المعهد الدينى نفس نظام الشهادات ونظام الامتحانات المتبع فى التعليم العام كما أن خريجيه يستطيعون مواصلة التعليم العالى والجامعى . ويضم هذا النوع من التعليم عدداً محدوداً من الطلبة (١١٤ طالباً عام ١٩٨٦/٨٥) . ويعاني من عزوف الطلاب عنه مما يحتم ضرورة إعادة النظر فيه فى ظل توحيده مع باقى التعليم الثانوى .

خامسا : المعلمون :

ترجع بداية تجربة إعداد المعلمين فى البحرين إلى عام ١٩٤٧ عندما أنشىء بالمدرسة الثانوية فصل يلتحق به تلاميذ صفوفها العليا لمدة عامين لاعدادهم لمهنة التدريس . وفى عام ١٩٥٥ حولت هذه الفصول إلى قسم خاص للمعلمين والمعلمات بالمدرسة الثانوية . وفى عام ١٩٦٦ ألغى هذا القسم بافتتاح معهد للمعلمين تبعه فى العام التالى ١٩٦٧ افتتاح معهد آخر للمعلمات . ولكن لم يلبث أن انتهى دور هذين المعهدين بافتتاح كلية البحرين الجامعية للعلوم والآداب والتربية سنة ١٩٧٩ وأصبح من مسئوليات هذه الكلية اعداد المعلمين للمراحل الابتدائية والاعدادية والثانوية ، وهى خطوة هامة تجاه الارتقاء بمستوى اعداد معلم المرحلة الابتدائية علمياً ومهنيا . ويلاحظ من استقراء البيانات الاحصائية أن معلمى التعليم الابتدائى فى البحرين معظمهم مؤهلون تربوياً لكن يوجد ما يزيد على الربع من غير المؤهلين وهم يحتاجون إلى تدريب أثناء الخدمة . وقد بدئ بالفعل منذ ١٩٨٣/١٩٨٢ ببرنامج تدريبى وتأهيلى لمعلمى الفصل بالمرحلة الابتدائية ينتهى بشهادة البكالوريوس فى التربية نظام معلم الفصل . وهذا يعنى أن السياسة التعليمية فى البحرين تأخذ بالاتجاه السائد فى دول الخليج وهو الارتفاع بمستوى اعداد المعلم وتوحيد نمطه فى اطار كلية التربية بالجامعات الخليجية المختلفة .

ويتم حالياً إعداد معلم التعليم العام مهنياً وعلمياً فى جامعة البحرين التى أنشئت حديثاً وضم اليها كلية البحرين الجامعية التى كانت تقوم بإعداد المعلم وتأهيله للعمل فى المراحل التعليمية الثلاث الابتدائية والاعدادية والمتوسطة . بيد أن برنامج اعداد معلم المرحلة الأولى لم يبدأ إلا منذ عام ١٩٨٣/٨٢ بتعاون بين وزارة التربية والتعليم والكلية الجامعية لإعداد معلم الفصل للمرحلة الابتدائية على غرار ما بدأته

جامعة قطر منذ عام ١٩٧٥ . ويلتحق بهذا البرنامج المدرسون والمدرسات العاملون فى المرحلة الابتدائية أو حملة الثانوية العامة لتأهيلهم علمياً ومهنياً على مدى أربع سنوات وقد تخرجت أول دفعة فى يونيه ١٩٨٦ .

وعلى أساس النظام التتابعى لإعداد المعلم يتم تأهيل خريجى الجامعة فى الآداب والعلوم تأهيلا مهنياً وتربوياً لإعدادهم كمعلمين فى مختلف التخصصات فى التعليم العام . أما بالنسبة للتعليم الفنى فهناك كلية الخليج للتكنولوجيا بالبحرين التى ضمت أيضا لجامعة البحرين وهى تسهم فى تقديم برامج تربوية لمعلمى التعليم التجارى والتعليم الصناعى .

التدريب أثناء الخدمة : أما بالنسبة لتدريب المعلمين أثناء الخدمة فتقوم به عادة إدارة التدريب بوزارة التربية والتعليم على غرار ما هو معمول به فى بقية الدول العربية . ومنذ عام ١٩٨٤/٨٣ وضع برنامج تدريبى لمعلمى المواد التجارية الحاصلين على البكالوريوس فى العلوم التجارية يؤهلهم للحصول على دبلوم التربية فى تدريس المواد التجارية وذلك بالتعاون والتنسيق مع الجامعة الأمريكية فى بيروت .

وتشترط البحرين الإعداد المهنى كمتطلب أساسى للعمل فى مهنة التدريس وهو ما لا تشترطه باقى الدول الخليجية .

كما أن اهتمام البحرين بالاعداد المهنى للمعلم قد امتد أيضا إلى التعليم الخاص وقد بدأ بالفعل فى فبراير ١٩٨٦ برنامج لتأهيل معلمى ومعلمات اللغة العربية بالمدارس الابتدائية الخاصة تأهيلا تربوياً وأكاديميا .

تأنيث الهيئة الإدارية والتدريسية فى المدارس الابتدائية للبنين :

بدأ هذا المشروع فى البحرين عام ٧٧/٧٦ على نطاق تجريبى محدود فى مدرستين وزاد العدد حتى وصل ما يقرب من عشر مدارس حالياً تمثل ١٦٪ تقريباً من عدد مدراس البنين . وقد بدأت التجربة أيضا فى الصفوف الثلاثة الأولى امتدت فيما بعد لتشمل الصف الرابع . وتجدر الإشارة إلى أنه توجد مثل هذه التجربة فى دولة خليجية أخرى حيث لاتزال فى نطاق محدود . وقد أشرنا إلى تفصيل ذلك فى السمات العامة للتعليم فى دول الخليج العربية .

حجم الهيئة التدريسية :

يبلغ عدد المعلمين العاملين فى التعليم على اختلاف مراحله وأنواعه حسب احصاء ١٩٨٦/٨٥ ٤٩٣١ معلماً ومعلمة منهم ٢٣٠٤ معلمة أى بنسبة تقرب من ٤٧٪ ويبلغ عدد المعلمين البحرينيين ٣٢٣٧ معلماً ومعلمة منهم ٢٣٠٤ معلمة أى بنسبة تقرب من ٤٧٪ من الإناث ، وتبلغ نسبة المعلمين البحرينيين فى جميع مراحل التعليم على النحو الآتى حسب احصاءات ١٩٨٦ :

* فى التعليم الابتدائى حوالى ٧٨٪ من الذكور و ٧٩٪ من الإناث .
* فى التعليم الاعدادى حوالى ٦٣٪ من الذكور و ٨٤٪ من الإناث .
* فى التعليم الثانوى حوالى ٣١٪ من الذكور و ٦٢٪ من الإناث .
* فى جميع مراحل التعليم حوالى ٥٥٪ من الذكور و ٧٦٪ من الإناث .

ويلاحظ أن المرحلة الثانوية هى أكثر مراحل التعليم العام اعتماداً على المعلمين غير البحرينيين وبخاصة المعلمين الذكور مما يؤكد الاتجاه السائد بين الشباب فى دول الخليج وهو العزوف عن مهنة التدريس .

* فى التعليم الثانوى التجارى يبلغ عدد المعلمين حسب احصاء ١٩٨٦/٨٥ ٢٢٢ معلماً ومعلمة أى ٤,٥٪ من إجمال الهيئة التدريسية منهم ١٣٠ معلمة أى بنسبة حوالى ٥٨٪ ويبلغ عدد المعلمين البحرينيين ٩١ معلماً ومعلمة أى بنسبة ٤١٪ تقريباً وهى نسبة قليلة نسبياً منهم ٧٧ معلمة أى بنسبة حوالى ٨٥٪ .

* فى التعليم الثانوى الصناعى بلغ عدد المعلمين ٣٤٤ معلماً كلهم من الذكور أى بنسبة حوالى ٧٪ من إجمال الهيئة التدريسية منهم ٤٨ معلماً بحرينياً أى بنسبة حوالى ١٤٪ وهى نسبة صغيرة كما يبدو .

* فى التعليم الدينى بكل مراحله بلغ عدد المعلمين ١٩ معلماً كلهم من الذكور منهم ٥٪ معلمين بحرينيين أى بنسبة حوالى ٢٦٪ وهى نسبة قليلة كما يبدو (٧) .

سادسا : أهم المشكلات التعليمية :

تشترك البحرين مع بقية الدول العربية الخليجية فى كثير من المشكلات التى سبق أن أشرنا اليها ويهمنا هنا أن نشير بصفة خاصة إلى بعض هذه المشكلات التعليمية العامة .

وتشير التقارير الرسمية لوزارة التربية والتعليم بدولة البحرين [٨] إلى أن أهم المشكلات التى يصادفها التعليم فى البحرين هى :

(١) مشكلة الإهدار التربوى المتمثلة فى الرسوب والغياب والتسرب . وفى محاولة للتغلب على هذه المشكلة تم تطوير نظام الامتحانات والتقويم بحيث تتاح للتلميذ فرصة الانتقال إلى الصف الأعلى فى حالة رسوبه فى مادة واحدة فقط مع توفير الدروس العلاجية له . كما استُحدث نظام التعليم المهنى للتلاميذ الراسبين سنتين متتاليتين فى الصف السادس الابتدائى وصفوف المرحلة الاعدادية .

(٢) ضعف الكفاءة الإدارية لكثير من مديرى ومديرات المدارس من الناحية التربوية والإدارية . وفى محاولة للتغلب على هذه المشكلة أعدت وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع الجامعة الأمريكية فى بيروت برنامجاً لتطوير كفاءات مديرى المدارس الابتدائية والاعدادية وقد بدأ تنفيذه مع بداية العام الدراسى ١٩٨٥/٨٤ .

(٣) قلة الذكور من المعلمين البحرينيين وهى مشكلة عامة تنسحب على كل دول الخليج العربية سبق أن أشرنا إليها . ولذلك تحاول السلطات التعليمية التغلب على هذه المشكلة جزئياً بالاستعانة بالمعلمات من الإناث للتدريس فى الصفوف الأربعة الأولى فى مدارس البنين . وهو اتجاه أخذت به دول خليجية أخرى منها الكويت وقطر وعمان وهو ما سبق أن أشرنا إليه أيضا .

(٤) قلة المعلمين البحرينيين المؤهلين تربوياً فى مختلف مراحل التعليم وأنواعه . وهى أيضا مشكلة عامة بالنسبة للدول العربية الخليجية وفى محاولة للتغلب على هذه المشكلة تقوم السلطات التعليمية بتنظيم الدورات التدريسية والبرامج التأهيلية .

هوامش الفصل الثامن

(١) دولة البحرين : دستور دولة البحرين ٦ ديسمبر ١٩٧٣ .

(٢) دولة البحرين : وزارة التربية والتعليم قانون التربية والتعليم – يونيه ١٩٧٧ .

(٣) دولة البحرين : وزارة التربية والتعليم : مشروع قانون التربية والتعليم ١٩٨٥ .

(٤) دولة البحرين وزارة التربية والتعليم : تطور التعليم فى البحرين من ٨٣ – ١٩٨٦ . تقرير مقدم إلى الدورة الأربعين للمؤتمر الدولى فى جنيف ٢ – ١١ سبتمبر ١٩٨٦ . ص ٨ .

(٥) دولة البحرين : وزارة التربية والتعليم : التعليم فى البحرين بين التجديد والتطوير – ص ٦٥ .

(٦) Unesco : Report on Educational Reform in Bahrain 1982.

(٧) دولة البحرين : وزارة التربية والتعليم . احصاءات التعليم للعام الدراسى ١٩٨٦/٨٥ . وقد اعتمدنا عليها فى كثير من الاحصاءات السابقة .

(٨) دولة البحرين : وزارة التربية والتعليم : تطور التعليم فى البحرين من ٨٣ – ١٩٨٦ ... مرجع سابق ص ٣٠ .

الفصل التاسع

التعليم فى المملكة العربية السعودية

مقدمة تاريخية :

ترجع النهضة التعليمية الحديثة فى المملكة العربية السعودية إلى تأسيس الدولة السعودية الموحدة على يد الملك عبد العزيز آل سعود فى ٢٢ جمادى الأولى عام ١٣٥١ هـ (١٩٣٢ م) . وقبل ذلك كانت توجد جهود تعليمية فى البلاد تتمثل فى الكتاتيب المنتشرة فى أنحاء البلاد ولاسيما فى مكة المكرمة التى حظيت آنذاك باهتمام كثير من المصادر وقدر عددها بما يزيد عن أربعين كتاباً تضم ما يزيد عن ألف طالب . كما تتمثل أيضا فى المدارس منها فى العصور الحديثة المدارس التى أنشأتها الدولة التركية العثمانية أثناء سيطرتها على البلاد وعرفت باسم المدارس الرشدية وهو نوع من المدارس أنشأه الأتراك فى مختلف البلاد العربية الواقعة تحت سيطرتهم آنذاك . وكانت لغة التعليم فى هذه المدارس هى اللغة التركية ولذلك كان من الطبيعى أن يكون معظم معلميها من الأتراك مما حمل أهل البلاد على النفور منها . ولم يكن يتعلم بها إلا أبناء الموظفين الأتراك أو أبناء المشبهين بهم ومن يدورون فى فلكهم . وكانت أول مدرسة رشدية عثمانية فى مكة المكرمة تلاها أخرى فى جدة والمدينة المنورة والاحساء .

وعندما قام الهاشميون وعلى رأسهم الشريف حسين بن على بثورتهم ضد الحكم التركى وأعلنوا استقلالهم عنه خلال الفترة ١٣٤٣/١٣٣٥ هـ - ١٩٢٥/١٩١٧ م ألغوا المدارس التركية وأنهوا وجودها الذى لم يدم طويلا . وقاموا من ناحية أخرى بإنشاء مدارس جديدة بديلة فى جدة ومكة عرفت باسم المدارس الهاشمية لتعليم القرآن ومبادىء القراءة العربية كما أنشأوا مدارس أخرى متعددة منها المدرسة الراقية والخيرية ودار العلوم الدينية والمدرسة الحربية والمدرسة الزراعية . وقد انتهت هذه المدارس إلى الذبول وتدنى مستوى تعليمها لدرجة أنها كانت توصف بأنها أشبه بالكتاتيب . وكان

هناك أيضا المدارس الأهلية التى أنشأها المواطنون والمسلمون ولاسيما المسلمون الهنود. ومن أقدم هذه المدارس التى أنشئت فى مكة المكرمة « مدرسة الصولتية » التى أنشئت عام ١٢٩١ هـ - ١٨٧٤ م بفضل الشيخ محمد بن رحمة الله بن خليل الهندى الذى هاجر إلى مكة المكرمة وحصل على اجازة التدريس فى المسجد الحرام . وقد أخذت المدرسة اسمها من اسم السيدة الهندية التى تبرعت بالمال لإقامتها وهى السيدة صولت النساء.

ومن أن أهداف هذه المدرسة كان نشر العلوم الدينية ولاسيما بين المهاجرين الهنود فإنها خرجت كثيراً من النابهين من أهل البلاد وكان معظم خريجيها الأوائل من القراء والعلماء والفقهاء الذين عملوا بالتدريس فى المسجد الحرام أو ممن اشتغلوا بالقضاء وتقلدوا مناصب قضائية [1] .

ويعتبر نظام هذه المدرسة نموذجاً تاريخياً طيباً للتجارب الحديثة الرائدة فى التعليم التى يمكن الأخذ بها لتجديد مؤسساتنا التعليمية على أساس من تراثنا وثقافتنا الإسلامية . فلم تكن هذه المدرسة حتى عام ١٣٢٥ هـ - ١٩٠٧ م قائمة على نظام الفصل الدراسى وإنما على نظام مفتوح معروف فى التربية الإسلامية أشبه بما يعرف الآن بنظام المقررات الدراسية أو الساعات المكتسبة . فقد كان الطالب عند التحاقه يمتحن أولا لتحديد مستواه التعليمى ثم يقرر له المستوى المناسب وتقرر له الكتب المناسبة وينتقل من مستوى لآخر حسب مستواه التحصيلى . وكان يدرس بهذه المدرسة إلى جانب العلوم الدينية واللغوية علوم عقلية مثل المنطق والفلسفة الإسلامية والمناظرة وعلم الفلك . وفى عام ١٣٢٥ هـ - ١٩٠٧ م أعيد تنظيم المدرسة على أساس الفصول الدراسية فشملت أربعة أقسام ثلاثة منها مدة الدراسة بكل منها أربع سنوات وهى القسم التحضيرى والابتدائى والثانوى وقسم رابع مدة الدراسة به سنتان وهو القسم العالى . وفى نهاية عام ١٣٧١ هـ - ١٩٥٣ م انتهى دور هذه المدرسة وتحولت إلى مدرسة حكومية ابتدائية مدتها ست سنوات ثم تقلصت الدراسة فيما بعد الى أربع سنوات وأصبحت مدرسة ابتدائية لحفظ القرآن .

وهناك مدرسة أخرى فى مكة عرفت باسم المدرسة الفخرية العثمانية التى أسسها عام ١٢٩٨ هـ - ١٨٨١ م الشيخ عبد الخالق قارى الهندى الأصل الذى تعلم فى المدرسة الصولتية . وقد سميت المدرسة باسم أحد حكام حيدر آباد وهو الملك عثمان

طمعاً فى الحصول على المساعدات المالية . وقد تحولت فيما بعد إلى مدرسة حكومية ابتدائية [٢] .

وكانت أول مدرسة بجدة هى مدرسة الفلاح التى أسسها عام ١٣٣٣ هـ - ١٩٠٥ م الحاج محمد على زينل أحد أبناء جدة الذى تعلم فترة فى الأزهر وصار من كبار تجار اللؤلؤ وكان مشهوراً بحبه للعلم وأهله . وقد كان هو نفسه مثقفاً كبيراً فإلى جانب دراسته بالأزهر التى لم يكملها تتلمذ فى جدة على أيدى علمائها فى التفسير والحديث والفقه والحساب وعرف باتقانه لثلاث لغات أجنبية هى الأردية والفارسية والانجليزية . كما اشتهر باهتمامه الزائد بالتعليم فأنشأ مدارس الفلاح فى جدة ومكة التى عبر عن الغاية من انشائها بقوله : « إن الإسلام وتعاليمه انتشرا من مكة والمدينة المنورة . وها هى ذى مكة المكرمة قد سادها الجهل وقلّ بين أهلها العلماء الذين يقدرون على حمل رسالة الإسلام ونشرها فى العالمين وأن العالم مهدد بالمدنية الغربية التى تحارب التعاليم الإسلامية . لذلك يجب أن تقوم مدارس الفلاح باعداد جيل عالم يحمل الأمانة ويبشر بها ويقف أمام التيار الأوروبى الطاغى » . وتذكر المصادر أن تجار جدة قد أمدوا المدرسة بالتبرعات ووقفوا عليها الأوقاف وأنهم ساهموا فى تشييد مبناها كما أن الشيخ زينل قد جمع تبرعات من الهند ليستعين بها على بناء المدرسة . ولم تكن الدراسة بها مجاناً وإنما كان الطلبة يدفعون لها مشاهرة كل بقدر استطاعته أو استطاعة وليه [٣] .

ومما يلفت النظر أن اهتمام الحاج محمد زينل بالتعليم قد امتد خارج حدود الديار السعودية فأنشأ مدرسة فى دبى ومدرستين فى البحرين ومدرسة فى بمباى بل وأرسل عشرين طالباً من خريجى مدارسه فى جدة ومكة المكرمة للدراسة فى الهند ورتب لهم ولأولياء أمورهم رواتب شهرية . ويقال أن ما أنفقه هذا المصلح الإسلامى الكبير على التعليم خلال ثلث قرن بلغ ١٣ ألف جنيه إنجليزى من الذهب وهو مبلغ كبير فى زمانه [٤] .

وكان إقبال الطلاب شديداً على هذه المدارس منذ افتتاحها وعمل خريجوها على نشر التعليم فى البلدان الإسلامية . وأسسوا مدارس مشابهة فى جاوة وعدن كما عمل كثير من خريجيها فى مختلف المجالات وتقلدوا الوظائف الحكومية . وقد انتهى تاريخ هذه المدارس بضمها لوزارة المعارف [٥] .

وإلى جانب هذه المدارس كانت هناك مجالس الدرس التى يحضرها الأمراء مثل أمير الدرعية الذى كان يحضر بنفسه هذه المجالس ويشارك فى المناقشات العلمية ويعين المخصصات المالية التى تكفى حاجة العلماء . وكان يشرف بنفسه على أمور طلبة العلم ويعمل على حل مشكلاتهم ويعطيهم من خزينة الدولة ما يكفى نفقات معيشتهم طول مدة الدراسة . وكان القضاة فى الأقاليم يقومون بالتدريس وكانت المساجد وبيوت المدرسين هى أماكن الدراسة (٦) .

وفى المدينة المنورة كان التعليم مشابهاً لما كان فى مكة المكرمة آنذاك . فالمسجد النبوى الشريف كان يشبه الحرم المكى فى الدراسة والتدريس ، وكانت تدرس فيه العلوم الدينية الإسلامية والعربية والتاريخ والتراجم والفلك والرياضيات والمنطق والفلسفة والفرائض . وكان يوجد به فى عام ١٣٠١ هـ (١٨٨١/١٨٨٣م) ثمانية عشر مدرساً عينوا لتدريس المذاهب الثلاثة (٧) .

وإلى جانب المسجد النبوى وجدت مدارس حكومية وأهلية تشبه تلك التى أنشئت فى مكة المكرمة فكانت هناك الكتاتيب منها الكتاتيب المجيدية نسبة إلى السلطان عبد المجيد خان وقد أشير اليها فى احصاءات التعليم عن الفترة من ١٣٠٩/١٣٠١ هـ - ١٨٩٢/١٨٨٤م وكان هناك مدارس دينية ومدارس تركية عثمانية تحضيرية وابتدائية ومدرسة رشدية وإعدادية (٨) ودار للمعلمين أنشئت عام ١٣٢٧ - ١٩٠٩ م لتعنى بتعليم الطلاب أصول التدريس لتزويد المدارس التحضيرية والابتدائية بالمدرسين وكانت الدراسة بها باللغتين التركية والعربية فى الوقت الذى كانت فيه الدراسة بالمدارس الابتدائية والتحضيرية والاعدادية كلها باللغة التركية وكانت الحكومة التركية تدفع لطلاب دار المعلمين مكافأة شهرية (٩) .

دعوة محمد بن عبد الوهاب الإصلاحية :

للحديث عن الدعوة الإصلاحية التى قام بها محمد بن عبد الوهاب أهمية خاصة نظراً لتأثر جوانب الحياة فى المملكة باتجاهاتها ومبادئها .

وتنسب هذه الدعوة الإصلاحية إلى مؤسسها الإمام محمد بن عبد الوهاب وهو امام مصلح حنبلى المذهب ولد وعاش فى القرن الثانى عشر الهجرى (١٨م) . والدعوة الوهابية هى احدى الحركات الإصلاحية السلفية التى عمت البلاد العربية كالمهدية فى السودان والسنوسية فى ليبيا . وقد جاءت كل هذه الدعوات لتعمل على احياء الدين الإسلامى الصحيح والعودة بالناس إلى الطريق السليم وهو ما قرره القرآن الكريم والرسول العظيم عليه الصلاة والسلام وكذلك آثار السلف الصالح . وكان ابن عبد الوهاب نفسه شغوفاً بالعلم ودرس على أيدى علماء أفاضل فى العراق والشام واحتك بعلماء كبار من بينهم أحمد بن تيمية . وقد ساعده على تكوين هذا الاهتمام العلمى بيئته التى نشأ فيها فقد كان أبوه نفسه من كبار علماء نجد .

وهذه الدعوة الإصلاحية دعوة سنية سلفية تقوم على التمسك بالقرآن الكريم وسنة الرسول الكريم وأقوال السلف الصالح . وهى فى هذا الاطار دعوة إسلامية إصلاحية محافظة وكان لها أثر كبير فى طبع الحياة الاجتماعية فى البلاد ولعبت دوراً كبيراً فى تكييف معالم هذه الحياة ومظاهرها .

وكان محمد بن عبد الوهاب فى سبيل نشر دعوته يحارب الأمية ويلزم أتباعه بتعلم القراءة والكتابة مهما كانت سنه ومهما كانت منزلته حتى أن الأمراء كانوا يقرأون مثل بقية الناس فصار منهم العلماء المعلمون أمثال الامام الأمير سعود الكبير الذى كان يلقى دروساً فى التوحيد إلى جانب أعمال الامارة وكانت طريقته فى التعليم تقوم على ما ذكره فى احدى رسائله :

> " اعلم رحمك الله أنه يجب علينا تعلم أربع رسائل : الأولى العلم وهو معرفة الله ومعرفة نبيه ومعرفة دين الإسلام بالأدلة والثانية العمل به والثالثة الدعوة اليه والرابعة الصبر على الأذى فيه " .

وقد ساند هذه الدعوة الوهابية الإصلاحية الحكام والأمراء السعوديون . وأصبحت مبادئها موجهات للحياة الاجتماعية فى المملكة .

عوامل معوقة :

قبل توحيد المملكة تفاوت حظ الأقاليم والمناطق من التعليم تبعاً لظروف وأحوال كل منها وكان من أهم العوامل التى حالت دون ازدهار التعليم وتطوره بصورة مطردة فى البلاد كثرة المعارك التى دارت فى الحجاز بين آل سعود وبين الحكام السابقين وقد كان لطول هذه الحروب أثر سيىء على البلاد فى جميع النواحى ومنها التعليم كما كان أقليم نجد فى وسط شبه الجزيرة العربية ميداناً للخصومات القبلية ولم يعرف الاستقرار وقد حال ذلك دون قيام نشاط تعليمى .

كما أن تخلف الحياة الاقتصادية الذى فرضته الظروف التاريخية على البلاد أدى إلى انصراف الناس إلى كسب العيش بدلا من التعليم .

يضاف إلى ذلك أن الظروف الجغرافية للبلاد وطبيعتها الخشنة الصعبة ومساحتها الشاسعة من الصحراء والجبال والوهاد تقف دائماً حائلا كبيراً دون توفير شبكة من وسائل الاتصال تربط بين أطراف البلاد وتحقق بينها سهولة الاتصال والانتقال . بيد أن مطالب التغيير تفرض نفسها بإلحاح على المجتمع السعودى لإحداث التنمية الاقتصادية والاجتماعية وبناء الدولة العصرية التى تقوم على أساس علمى تكنولوجى والقضاء على الأمية والرواسب الفكرية والثقافية المتخلفة والتى لا تتفق مع روح العصر والإسلام . مما يتطلب دائماً العمل على تذليل أية صعاب ومحاولة التغلب عليها. وهو ما عمل له الحكام السعوديون منذ انتصار الملك عبد العزيز آل سعود واستقرار الأمور له . فقد أخذ بعدها فى إصلاح ما خربته الحروب واعادة بناء الدولة من الناحية الاقتصادية والاجتماعية . وقد استمرت حركة التعمير والبناء لمختلف جوانب الحياة فى المملكة .

أساس التعليم المعاصر :

يعتبر التعليم فى الحجاز أساس التعليم المعاصر فى المملكة العربية السعودية . فوزارة المعارف الحالية أساسها مديرية المعارف التى أنشئت فى غرة رمضان ١٣٤٤ هـ - ١٩٢٥ م . وقد اتسعت مسئوليات هذه المديرية بعد قيام المملكة العربية السعودية عام ١٣٥١ هـ - ١٩٢٣ م فلم تعد مقصورة على الإشراف على التعليم فى الحجاز بل

شملت الإشراف على جميع شئون التعليم فى المملكة بأسرها [١٠] كما أن نظام المدارس الذى أعدته مديرية المعارف وصدق عليه مجلس الشورى فى عام ١٣٤٧ هـ - ١٩٢٨ م يعتبر أول نظام للمدارس قبل قيام المملكة بعشر سنوات .

وقد كان هذا النظام شاملا كاملا وسابقاً لعصره لأنه جعل التعليم عاماً ومجانياً لكل من يطلبه عندما نص على أن : مدارس الحكومة السعودية مفتحة أبوابها لكل طالب بصرف النظر عن جنسيته وقوامها فى التعليم الدين الإسلامى الصحيح والتعليم فيها بدون مقابل .

ووضع شروطاً لقبول التلاميذ وانتقالهم من مدرسة لأخرى كما حدد واجبات التلاميذ وسلوكهم فى داخل المدرسة وحدد نظام العقوبة للمخالفين منهم ووضع نظاماً للامتحانات كما حدد مدة الدراسة بثلاث سنوات بالمدارس التحضيرية وأربع سنوات بالمدارس الابتدائية وقد أدمجت المرحلتان فيما بعد فى عام ١٣٦١ هـ - ١٩٢٤ م فى نظام جديد للمرحلة الابتدائية مدته ست سنوات كما حدد المواد الدراسية وعدد الحصص فى كل صف . ومما تجدر الإشارة إليه أن مواد الدراسة وفق هذا النظام تضمنت دراسة لغة أجنبية ألغيت عام ١٣٦١هـ - ١٩٢٤ م بقيام النظام الجديد للمدرسة الابتدائية .

وقد طور نظام المدارس الصادر فى ١٣٤٧ هـ بعد قيام المملكة بست سنوات أى فى عام ١٣٥٧ هـ - ١٩٣٨ م عند صدور نظام جديد وضع أساس نظام وطنى شامل للتعليم .

أولا : السياسة العامة للتعليم فى المملكة

فى عام ١٣٩٠هـ - ١٩٧٠ م أصدر مجلس الوزراء السعودى وثيقة بعنوان « سياسة التعليم فى المملكة العربية السعودية » وتعتبر هذه الوثيقة أول وثيقة من نوعها بين دول الخليج العربية يليها وثيقة السياسة التعليمية لدولة قطر التى أقرها مجلس الوزراء القطرى عام ١٩٨٣ .

وتعتبر هذه الوثيقة السعودية المرجع الأساسى لكل ما يتعلق بالتعليم بالمملكة من حيث أهدافه وخططه ونظامه وأحكامه . وقد نصت هذه الوثيقة علي أن السياسة التعليمية فى المملكة العربية السعودية تنبثق من الإسلام الذى تدين به الأمة عقيدة

وعبادة وخلقاً وشريعة وحكماً ونظاماً متكاملا للحياة كما نصت على أن التعليم مجانى فى كافة أنواعه ومراحله فلا تتقاضى الدولة رسوماً دراسية . ونشرت وزارة التعليم العالى السعودى عام ١٩٧٨ كتاباً بعنوان :

« سياسة التعليم فى المملكة العربية السعودية » ورد تحتها كثير من المبادىء العامة الرئيسية من أهمها :

(١) هدف التعليم فى المملكة العمل على فهم الإسلام فهماً صحيحاً وغرس العقيدة الإسلامية ونشرها وتربية النشء على القيم والتقاليد الإسلامية والمثل العليا وكذلك إكسابه المعارف والمهارات المعرفية المختلفة اللازمة لبناء المجتمع من الناحية الاقتصادية والاجتماعية .

(٢) طلب العلم فرض على كل فرد .

(٣) تقرير حق الفتاة فى التعليم بما يلائم فطرتها ويعدها لمهمتها فى الحياة .

(٤) العلوم الدينية أساسية فى جميع سنوات الدراسة فى جميع مراحل التعليم من التعليم الابتدائى حتى التعليم العالى .

(٥) توجيه العلوم والمعارف التى تدرس وجهة إسلامية فى معالجة قضاياها وأمورها والحكم على نظرياتها حتى تكون منبثقة من الإسلام ومتناسقة مع التفكير الإسلامى السديد .

(٦) الاستفادة من جميع أنواع المعارف الإنسانية النافعة على ضوء الإسلام للنهوض بالأمة ورفع مستوى حياتها فالحكمة ضالة المؤمن أنى وجدها فهو أولى الناس بها .

(٧) اللغة العربية لغة التعليم فى كافة مواده وجميع مراحله إلا ما اقتضت الضرورة تعليمه بلغة أخرى .

(٨) التفاعل الواعى مع التطورات الحضارية العالمية فى ميادين الثقافة والآداب بتتبعها والمشاركة فيها وتوجيهها بما يعود على المجتمع والإنسانية بالخير والتقدم [١١] .

ثانيا : إدارة التعليم :

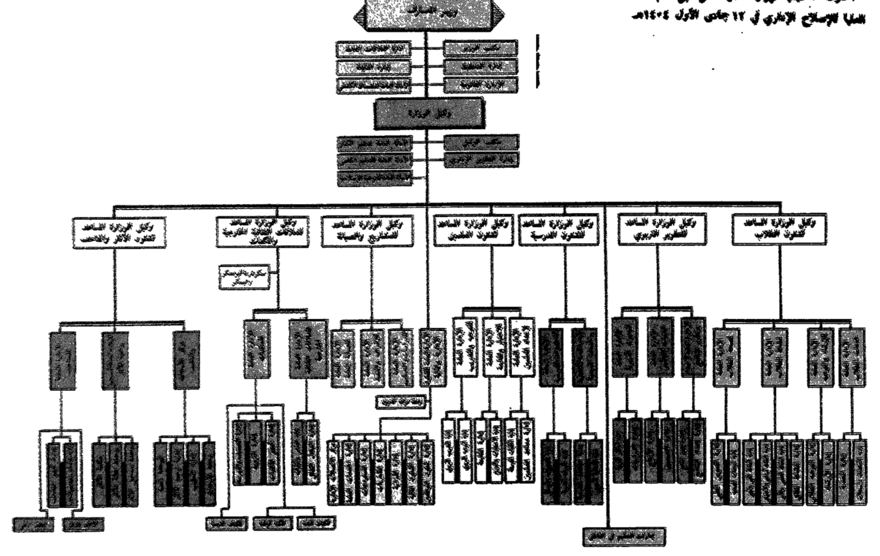
توجد عدة هيئات تتولى إدارة التعليم فى المملكة نعرض لها على النحو الآتى :

١ - اللجنة العليا لسياسة التعليم : وقد أنشئت عام ١٣٨٣ هـ - ١٩٦٣ م وهى أعلى سلطة مسئولة عن رسم السياسة التعليمية واقرار الخطط التعليمية والتنسيق بين مراحل التعليم المختلفة ويرأسها ملك البلاد ورئيس مجلس الوزراء وتضم فى عضويتها الوزراء المعنيين بشئون التعليم وهم وزراء المعارف والداخلية والدفاع والاعلام والشئون الاجتماعية كما تضم أيضا الرئيس العام لتعليم البنات (١٢).

٢ - وزارة المعارف : وهى تشرف على تعليم البنين دون البنات . ويرجع الأساس التاريخى لإنشاء وزارة المعارف إلى بداية الاهتمام بالتعليم النظامى بعد أن دخل الملك عبد العزيز مكة المكرمة ودعا العلماء إلى اجتماع تعليمى فى جمادى الأولى عام ١٣٤١ هـ - ١٩٢٥ م وحثهم على نشر العلم والتعليم والتوسع فيه وعقب ذلك أنشئت مديرية المعارف فى غرة رمضان ١٣٤ هـ لتتولى الإشراف على المدارس فى البلاد .

وبعد توحيد المملكة وتطور النظام السياسى وما صاحبه من إنشاء نظام الوزارات كان إنشاء وزارة المعارف فى عام ١٣٧٣ هـ - ١٩٥٣ م مع أربع وزارات أخرى جديدة . وصاحب قرار إنشائها صدور مرسوم ملكى بتأليف مجلس الوزراء وكان الملك فهد بن عبد العزيز أول وزير للمعارف . وتجدر الاشارة بهذه المناسبة إلى أن الشيخ خليفة بن حمد آل ثان أمير دولة قطر كان أيضا أول وزير للمعارف فى قطر . وقبل إنشاء الرئاسة العامة للبنات كانت وزارة المعارف السعودية تتولى الإشراف على التعليم الحكومى بكل مراحله . أما الآن فيقتصر دورها على مدارس البنين فقط فهى تشرف على تعليم البنين بجميع مراحله وأنواعه ، كما تشرف على معاهد اعداد المعلمين والكليات المتوسطة للبنين وتعليم الكبار وتعليم المعوقين وتشرف على التعليم الخاص. وتجدر الاشارة إلى أنه إلى جانب وزارة المعارف توجد وزارة التعليم العالى التى أنشئت عام ١٣٩٥ هـ - ١٩٧٥ م وتشرف على التعليم الجامعى والعالى للبنين فقط . ونظراً لأن العامل الجغرافى يلعب دوراً هاماً فى تحديد نمط الإدارة فى المملكة كان من الطبيعى فى ظل الاتساع الهائل لرقعتها التفكير فى نظام لامركزى يتحقق عن طريقه تصريف

الخارطة التنظيمية لوزارة المعارف من قبل اللجنة العليا للإصلاح الإداري في ١٢ جمادى الأول ١٤٠٤هـ



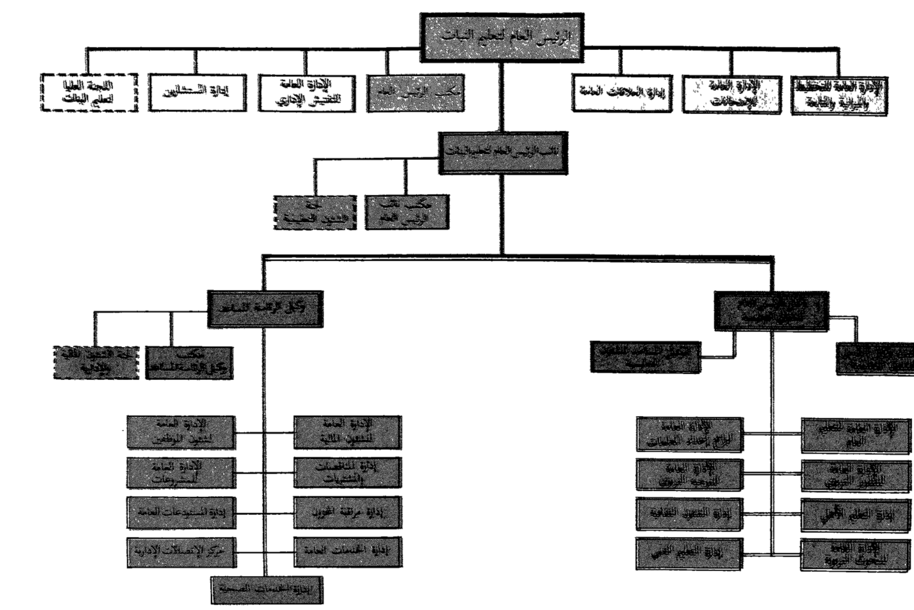
أمور التعليم بتوجيه من الإدارة المركزية الممثلة فى وزارة المعارف . ولذلك نجد أن هذه الوزارة قد اتجهت منذ إنشائها إلى عمل نظام لإدارات محلية للتعليم فى الانحاء المختلفة من البلاد تعرف باسم الإدارات التعليمية تقوم بتنفيذ السياسة التعليمية للبلاد . وتتولى تصريف الأمور الفنية والإدارية للتعليم فى ضوء توجيهات الوزارة وتعليماتها ، ويوجد بهذه الادارات مفتشون أو موجهون فنيون يقومون بتوجيه المدارس ومعلميها .

٣ - الرئاسة العامة لمدارس البنات : وهى سلطة حكومية أنشئت عام ١٣٨٠هـ - ١٩٦٠ م مستقلة عن وزارة المعارف وإن كانت وثيقة الصلة بها والتعاون معها . ومهمتها الإشراف على تعليم البنات فى المملكة ولها ميزانيتها الخاصة ولها أجهزتها الإدارية والفنية اللازمة . كما أن لها إدارتها التعليمية المحلية التى تتشابه مع نظيرتها للبنين .

وتتكون مدارس البنات الحكومية من المراحل الابتدائية والمتوسطة الثانوية والسلم التعليمى العام لمدارس البنات مشابه لسلم البنين تماماً بما فى ذلك مناهج الدراسة وبرامجها باستثناء بعض الأشياء المنزلية مما تحتاج إليه الفتاة . والتعليم بأنواعه المختلفة غير متاح للبنات ومقصور على البنين فقط .

٤ - المؤسسة العامة للتعليم الفنى والتدريب المهنى : وهى تتولى إدارة التعليم الفنى والتدريب المهنى بما فى ذلك المعاهد الفنية العالية والمدارس الثانوية المهنية والتجارية وإجراء البحوث العلمية لتطوير الكفاءة الانتاجية فى اطار السياسة العامة التى يحددها مجلس القوى العاملة . وقد أنشئت هذه المؤسسة عام ١٤٠٠ هـ - ١٩٨٠ م وضم إليها المعاهد الفنية التابعة لوزارة المعارف ومراكز التدريب التابعة لوزارة العمل والشئون الاجتماعية . وهى تتولى الإشراف على التعليم الفنى والمهنى فى القطاعين الحكومى والخاص . وتتمتع بالاستقلال المالى والإدارى لكنها تخضع لإشراف وزير العمل والشئون الاجتماعية . ولها مجلس إدارى خاص وميزانية خاصة بها. وكان التعليم الفنى قبل إنشاء هذه المؤسسة تابعاً لوزارة المعارف منذ إنشائه فى عام ١٣٧٣ هـ - ١٩٥٣ م . ويتبع المؤسسة فى الوقت الحاضر (١٩٨٧) كلية تقنية فى مستوى الكليات المتوسطة وعدد من المعاهد الثانوية الصناعية (ثمانية)

الخارطة التنظيمية لجهاز الرئاسة العامة لتعليم البنات



ومعاهد تجارية ثانوية (١١) ومعهد زراعى ثانوى واحد كما يتبعها معهدان تجاريان من مستوى الكليات المتوسطة [١٣] .

٥ - **وزارة الدفاع :** وتشرف على مدارس البنين والبنات من أبناء الرجال العاملين فى الجيش . ونظام التعليم فى هذه المدارس مشابه للنظام التعليمى العام .

٦ - **الرئاسة العامة للمعاهد العلمية :** وتتبع هذه الرئاسة جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية . ومهمتها إعداد جيل صالح مؤمن بربه وإسلامه . فهى معاهد دينية يقبل بها الحاصلون على شهادة الابتدائية . ومدة الدراسة بها خمس سنوات يخرج بعدها الطالب حاصلا على شهادة ثانوية المعاهد العلمية .

٧ - **هيئات أخرى متفرقة :** منها الجامعة الإسلامية ووزارة الشئون الاجتماعية وهما تشرفان على عدد محدود من رياض الأطفال والمدارس الابتدائية الحكومية ومنها وزارة الداخلية والحرس الوطنى وهما تشرفان على عدد محدود من المدارس المتوسطة والثانوية الحكومية .

ثالثا : تمويل التعليم :

بالنسبة لتمويل التعليم تقوم الدولة بالإنفاق على التعليم الحكومى مما ترصده له فى ميزانيتها العامة شأنها فى ذلك شأن بقية الدول العربية بصفة عامة . ويلاحظ أن ميزانية الانفاق على التعليم قد انخفضت بعد عام ١٩٦٨/٦٧ نظراً لتزايد التزامات المملكة ازاء الدول التى تضررت من النكبسة العربية الكبرى عام ١٩٦٧ م . كما أنها انخفضت خلال عامى ٨٠ - ١٩٨٢ (١٤٠٠ - ١٤٠٢ هـ) إلى ٨,٧ نتيجة للظروف التى مرت بها الدول العربية منها غزو اسرائيل للبنان وما تلا ذلك من حروب أهلية والحرب بين العراق وايران ومشكلة انخفاض أسعار البترول . وإن كان يلاحظ بصفة عامة أن ميزانية التعليم خلال السنوات الماضية بلغت ما يزيد قليلا عن ١٠٪ من ميزانية الدولة وقد وصلت إلى ١١,٥٪ عام ١٩٨٥ وهى نسبة معقولة فى حدود النسبة التى يقترحها الخبراء الدوليون . والجدول التالى يبين تطور ميزانية التعليم كنسبة مئوية من الميزانية العامة خلال السنوات ١٣٩٩ - ١٤٠٠ هـ (١٩٧٩ - ١٩٨٠ م) و ١٤.٤ - ١٤.٥ هـ (١٩٨٤ - ١٩٨٥ م) .

النسبة من الميزانية العامة	العـــــام
١٠,٢٪	١٣٩٩ - ١٤٠٠ هـ (١٩٧٩ - ١٩٨٠ م)
٨,٧ ٪	١٤٠٠ - ١٤٠١ هـ (١٩٨٠ - ١٩٨١ م)
٨,٧ ٪	١٤٠١ - ١٤٠٢ هـ (١٩٨١ - ١٩٨٢ م)
١٠٪	١٤٠٢ - ١٤٠٣ هـ (١٩٨٢ - ١٩٨٣ م)
١٠,٥٪	١٤٠٣ - ١٤٠٤ هـ (١٩٨٣ - ١٩٨٤ م)
١١,٥٪	١٤٠٤ - ١٤٠٥ هـ (١٩٨٤ - ١٩٨٥ م)

وتوزع ميزانية التعليم على الهيئات التعليمية الآتية :

(أ) وزارة المعارف وتأخذ أكبر نصيب من الميزانية وصل إلى ٣٨,٥٪ عام ١٩٨٥ .

(ب) الرئاسة العامة للبنات وحصتها حوالى ٢٠٪ حسب ميزانية ١٩٨٥ أى نصف ما تأخذه وزارة المعارف وهو وضع يدعو للتساؤل لأن المعروف أن هذه الرئاسة تقاسم وزارة المعارف فى التعليم . فهى تتولى تعليم البنات كما أن وزارة المعارف تتولى تعليم البنين . ويبدو أن المبدأ الإسلامى فى الميراث «للذكر مثل حظ الأنثيين» مطبق فى التعليم أيضا .

(جـ) المؤسسة العامة للتعليم الفنى ونصيبها نسبة تزيد قليلا عن ٤٪ فى ميزانية ١٩٨٥ .

(د) وزارة التعليم العالى ونصيبها يزيد قليلا عن ٢٪ فى ميزانية ١٩٨٥ .

(هـ) الجامعات المختلفة وتأتى فى مقدمتها جامعة الملك سعود التى تحصل على ما يزيد قليلا عن ١٦٪ أما باقى الجامعات الأخرى فتتراوح نسبتها بين ١٪ و ٥٪ حسب ميزانية ١٩٨٥ .

ويتصل بميزانية التعليم المساعدات التى تقدمها المملكة لبعض الدول العربية الخليجية وهى الامارات والبحرين وعمان وكذلك الجمهورية العربية اليمنية وبعض الدول الإسلامية الآسيوية وذلك بإيفاد معلمين على نفقتها مساهمة منها فى دعم النهضة التعليمية فى هذه الدول .

رابعا : تنظيم التعليم العام :

فى عام ١٩٣٦ صدر أمر عالٍ بتنظيم التعليم العام فى المملكة جعل التعليم بمقتضاه مجاناً فى جميع المراحل . والتعليم العام الحالى فى المملكة يمتد على مدى اثنتى عشرة سنة من سن السادسة حتى الثامنة عشرة لا تشتمل على مرحلة إلزامية نظراً لعدم وجود قانون للإلزام بالبلاد ، وإن كان التعليم مجانياً فى جميع المراحل بل وتصرف مكافآت تشجيعية للتلاميذ فى بعض أنواعه . ويشتمل السلم التعليمى العام على ثلاث مراحل على غرار السلم التعليمى فى معظم البلاد العربية وهى مرحلة رياض الأطفال التى تعتبر خارج النظام الرسمى والمرحلة الابتدائية ومدتها ست سنوات والاعدادية ومدتها ثلاث سنوات من ١٢ - ١٥ والثانوية ومدتها ثلاث سنوات من ١٥ - ١٨ .

(أ) رياض الأطفال :

كان القطاع الأهلى المسئول الوحيد عن رياض الأطفال بالمملكة حتى عام ١٣٨٥هـ - ١٩٦٥ م عندما بدأت وزارة المعارف فى الإشراف عليها من الناحية الفنية وأخذت فى تقديم المساعدات المالية لها لدعم النشاط التربوى. وتنص السياسة التعليمية للمملكة على أن الهدف من رياض الأطفال هو صيانة فطرة الطفل ورعاية نموه الخلقى والعقلى والجسمى فى ظروف طبيعية سوية لجو الأسرة متجاوبة مع مقتضيات الإسلام [١٤] . ومعظم مدارس هذه المرحلة يقوم بها النشاط الأهلى غير الحكومى . ولا يتعدى عدد المدارس الحكومية ربع العدد الكلى للمدارس ومعظمها يخضع لرئاسة تعليم البنات وإن كانت وزارة المعارف تشرف على تعليم عدد محدود من الأطفال . أما رياض الأطفال الأهلية غير الحكومية فيشرف عليها كل من رئاسة تعليم

البنات ووزارة الشئون الاجتماعية . والغالبية العظمى من الأطفال إن لم يكن كلهم فى المدارس الحكومية سعوديون . أما على مستوى رياض الأطفال الحكومية والأهلية فتبلغ نسبة الأطفال السعوديين ما يقرب من الثلثين أقل من نصفهم قليلا من الإناث . والمعلمون فى هذه المرحلة غالبيتهم العظمى من الإناث ومعظمهنّ أردنيات وفلسطينيات ونادراً ما نجد معلمين ذكوراً .

وتبلغ نسبة المعلمات السعوديات فى هذه المرحلة حوالى ٤٪ وهى نسبة قليلة جداً تشير إلى ما ينبغى عمله بالنسبة لهذه المرحلة . وتتراوح مؤهلات المعلمات فى هذه المرحلة بين درجة الماجستير والدرجة الجامعية الأولى وبين مؤهلات أقل من المستوى الثانوى . وتشير البيانات الإحصائية الرسمية إلى أن نسبة من تلقينَ منهنّ اعداداً تربوياً تقل عن الربع ، وما يزيد عن الثلث من مجموع المعلمات من مستوى الثانوية فأقل ، وهذا مؤشر واضح على تدنى مستوى المعلمات فى هذه المرحلة ، ولهذا يجب العناية ببرامج التدريب أثناء الخدمة للمعلمات العاملات فى هذا الدور كحل جزئى .

وقد آن الأوان لكى تعطى هذه المرحلة الأهمية التى تستحقها من العناية بحيث تصبح جزءا لا يتجزأ من نظام التعليم بالمملكة يخطط للتوسع فيها باطراد كما يخطط لغيرها من مراحل التعليم إذ أنها لا تقل عن هذه المراحل فى الأهمية إن لم تَفُقْها وتزد عليها .

(ب) المرحلة الابتدائية :

تنص السياسة التعليمية للمملكة على أن الهدف من التعليم الابتدائى هو تعهد العقيدة الإسلامية الصحيحة فى نفس الطفل ورعايته بتربية إسلامية متكاملة فى خلقه وجسمه وعقله ولغته وانتمائه إلى أمة الإسلام [١٥]. وتعتبر المرحلة الابتدائية قاعدة النظام التعليمى ومدتها ست سنوات من سن السادسة حتى الثانية عشرة . والتعليم بها مجانى غير إلزامى . وقد وحدت مدارس هذه المرحلة فى عام ١٩٤٢ م (١٣٦١ هـ) عندما أدمجت المدرسة التحضيرية التى كانت مدة الدراسة بها ثلاث سنوات مع المدرسة الابتدائية التى كانت مدة الدراسة بها أربع سنوات فى مدرسة

ابتدائية واحدة مدتها ست سنوات وبموجب هذا النظام الجديد ألغى تدريس اللغة الأجنبية بهذه المرحلة . واستمر هذا الإلغاء حتى الآن . والواقع أنه ينبغى اعادة النظر فى تدريس اللغة الانجليزية فى الصفوف الأخيرة بالمرحلة الابتدائيه كما هو حادث بالفعل فى بعض الدول الخليجية الأخرى .

وتشير البيانات الاحصائية إلى نمو كمى مطرد فى عدد التلاميذ . بيد أن نسبة استيعاب الأطفال فى هذه المرحلة لا تتجاوز (حسب احصاءات ١٩٨٥) ٧٠٪ بين الذكور و ٦٥٪ بين الإناث ، وهي نسبة تقل عما هى عليه فى معظم الدول العربية الخليجية الأخرى . وهذا يشير إلى ضرورة إعطاء أولوية للتوسع فى هذه المرحلة التى تعتبر بحق قاعدة السلم التعليمى . ويصل مجموع البنات فى المدارس الحكومية إلى ما يقل قليلا عن النصف من المجموع الكلى لعدد الأطفال (حوالى ٤٣٪) وهى نسبة تتمشى مع النسب العامة فى باقى البلاد العربية .

أنواعها : توجد ثلاثة أنواع من المدارس الابتدائية هى :

١ - **المدارس الابتدائية العامة** : وهى على غرار مثيلاتها فى بقية الدول العربية والخليجية وتعتبر النمط الشائع من المدارس الابتدائية فى المملكة .

٢ - **المدارس الابتدائية لتحفيظ القرآن الكريم** : ويشرف عليها كل من وزارة المعارف والرئاسة العامة لتعليم البنات وهى مدارس ابتدائية ضمن نظام التعليم العام وتطبق عليها نفس الخطط والمناهج المطبقة بالمدارس الابتدائية العامة مع اعطاء مزيد من العناية لعلوم القرآن الكريم . ونظراً لأن المرحلة الابتدائية تعتبر مرحلة موحدة لكل الأطفال فينبغى ادماج هذه المدارس فى المدارس الابتدائية العامة تفادياً لأية ازدواجية فى هذه المرحلة .

٣ - **المدارس الابتدائية الخاصة** : وهى مدارس ابتدائية لرعاية المعوقين بصرياً وسمعياً وعقلياً من الذكور والإناث . ولكل منها خطط دراسية تناسب احتياجات كل فئة من فئات المعوقين من الأطفال فى اطار

الأسس والمبادىء التى تحكم تنظيم المرحلة الابتدائية كتعليم عام . وتشرف وزارة المعارف على جميع هذا النوع من المدارس سواء كان للذكور أم الإناث وهذا استثناء من القاعدة العامة فى تولى الرئاسة العامة للبنات الإشراف على مدارس الإناث .

الهيئات المشرفة :

معظم مدارس هذه المرحلة حكومية وإن كان هناك عدد محدود من المدارس الأهلية غير الحكومية . ونلاحظ أن المدارس الحكومية تتعدد جهة الإشراف عليها كما سبق أن أشرنا بين وزارة المعارف التى تشرف على تعليم البنين ورئاسة البنات التى تشرف على تعليم البنات . كما تشرف وزارة الدفاع والمعاهد العلمية والهيئات الحكومية الأخرى على عدد قليل ومحدود من المدارس .

خطة الدراسة :

تتشابه خطة الدراسة للمرحلة الابتدائية فى المملكة فى اتجاهاتها العامة مع خطط الدراسة لهذه المرحلة فى بقية الدول العربية الخليجية من حيث تركيزها على التربية الدينية واللغة القومية إلى جانب الرياضيات وبعض مبادىء العلوم والمواد الاجتماعية والأنشطة الأخرى . لكن يلاحظ أن العلوم الدينية تأخذ ما يقرب من ثلث وقت خطة الدراسة الأسبوعية وأن اللغة القومية تتساوى تقريباً مع العلوم الدينية من حيث الأهمية النسبية . وتأتى الرياضيات فى المرتبة الثالثة ، والعلوم والتربية الصحية فى المرتبة الرابعة تليها الأنشطة الفنية والرياضية والمواد الاجتماعية . ويلاحظ بالنسبة لهذه الأخيرة أنها لا تدرس فى الصفوف الثلاثة الأولى ويخصص لها فى الصفوف الثلاثة الأخيرة حصة أسبوعية واحدة للجغرافيا وحصة أخرى للتاريخ . كما يلاحظ أيضا أنه لا تدرس أية لغة أجنبية فى هذه المرحلة .

تقويم التلاميذ :

لايتبع فى هذه المرحلة نظام الترفيع الآلى وإنما يتم ترفيع التلميذ من صف لآخر إذا نجح فى الامتحانات التى تعقدها المدرسة . وتسير الدراسة فى المرحلة الابتدائية على نظام الفصلين الدراسيين المنفصلين . وتقسم الدرجة الكلية للمادة الدراسية مناصفة بين الفصلين . وتوزع الدرجة فى كل فصل بين أعمال السنة ويخصص لها ٣٠٪ من هذه الدرجة وامتحان نهاية الفصل الدراسى ويخصص له ٧٠٪ منها . وواضح أن معظم الدرجة يخصص لامتحان نهاية الفصل مما يعطيه أهمية خاصة غير مرغوبة من وجهة النظر التربوية ، وربما كان من الأفضل تقليل الدرجة المخصصة له وزيادة الدرجة المخصصة لأعمال السنة خلال الفصل حتى نقلل من الرهبة التقليدية لامتحانات نهاية الدراسة ونحقق فى نفس الوقت ما يطالب به المربون من اتباع أسلوب التقويم المستمر .

معلم الفصل ومعلم المادة :

يتبع نظام معلم الفصل فى الصفوف الأربعة الأولى ونظام معلم المادة فى الصفين الأخيرين (مثل البحرين ودول أخرى منها قطر) مع اختلاف عدد الصفوف . وهو نظام تأخذ به أيضاً دول عربية أخرى .

استقبال التلاميذ الجدد :

من السنن الحميدة التى تتبعها المملكة ونأمل أن يعمم استخدامها باقى دول الخليج العربية وجود برنامج خاص لاستقبال التلاميذ الجدد فى التعليم الابتدائى يسمى « برنامج الأسبوع التمهيدى لاستقبال التلاميذ المستجدين بالصف الأول الابتدائى » . والهدف منه معاونة الطفل وهو فى خطواته الأولى من التعليم على الانخراط فى الحياة المدرسية الجديدة وتقبلها والتكيف معها ومع ما تفرضه عليه من نظام وواجبات . وينظم هذا البرنامج (تعميم رقم ٤٦/٧٨٤ الصادر فى ١١/١٠/١٤٠٥ هـ (١٩٨٥ م) .

مجموعات التقوية :

تتبع مدارس المملكة نظاماً يعرف بنظام « مجموعات التقوية » . والهدف منه مساعدة التلاميذ ذوى المستويات التحصيلية المتدنية فى الصفوف الدراسية المختلفة على الارتفاع بمستوياتهم العلمية من خلال التدريس لهم عن طريق مجموعات خاصة فى داخل المدرسة . وبموجب هذا النظام يقسم التلاميذ إلى مجموعات متجانسة حسب فصولهم والمواد الدراسية التى يعانون من ضعف فيها . وينظم التعميم رقم ٤٦/٤٧٧ الصادر فى ١٤٠٤/٥/٢٨ هـ - ١٩٨٤م - لائحة مجاميع التقوية من حيث أهدافها وطريقة تنظيمها ومواقيت العمل فيها والسجلات التى ينبغى الاحتفاظ بها لتلاميذ تلك المجموعات .

وهذا النظام ليس مقصوراً على مرحلة تعليمية معينة وانما آثرنا أن نشير اليه هنا باعتبار المرحلة الابتدائية هى بداية المراحل التعليمية .

ومن الواضح أن هذا النظام هو نوع من البرامج العلاجية التى قد يكون من المفيد أن تفكر فيها النظم التعليمية فى الدول العربية والخليجية الأخرى .

وتجدر الاشارة إلى أن مثل هذا النظام كان متبعاً فى المدارس النموذجية فى مصر خلال منتصف الخمسينات وكان كاتب هذه السطور آنذاك معلماً باحدى هذه المدارس .

أهم مشكلات المرحلة الابتدائية :

تعتبر مشكلة توفير المبانى المدرسية اللازمة - إلى جانب القوى البشرية بالطبع - أهم المشكلات التى تواجه التوسع التعليمى بصفة عامة وفى المرحلة الابتدائية بصفة خاصة . وإزاء العجز القائم فى الأبنية المدرسية تضطر السلطات التعليمية إلى استئجار المبانى العادية . ومن المعروف أن هذه مشكلة عامة تواجهها الدول العربية بدرجات متفاوتة . وتبلغ المشكلة حدتها فى بعض الدول العربية وفى مقدمتها العراق وتونس ومصر .

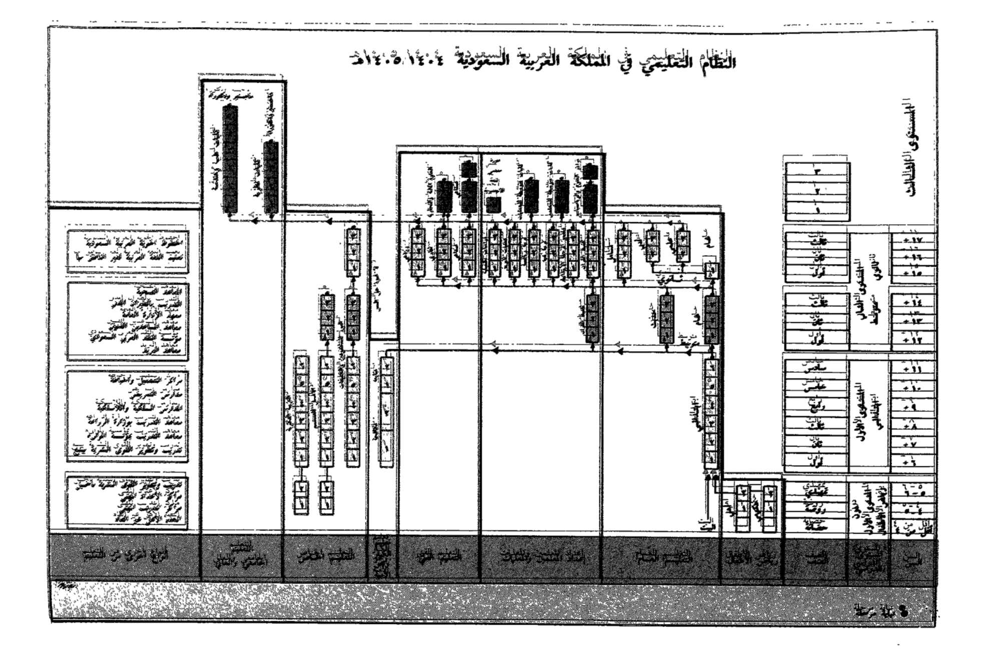
وتعتبر مشكلة الفاقد أيضا من أهم مشكلات هذه المرحلة . وتشير البيانات الاحصائية الرسمية إلى وجود نسبة كبيرة من الفاقد التعليمى فى المرحلة الابتدائية

فهناك ما يقرب من ربع عدد التلاميذ يتركون المدرسة ولا يواصلون تعلميهم . كما أن هناك أعداداً كثيرة النسب أيضا من التلاميذ يعيدون الدراسة بالصفوف الابتدائية المختلفة وأن معدل الاعادة لمختلف الصفوف قد يصل إلى درجة عالية فى بعض الأحيان[١٦] إذ نجد أن متوسط عدد السنوات التى ينهى فيها تلميذ المرحلة الابتدائية دراسته يتراوح بين ثمانى وتسع سنوات .

وتشير البيانات الاحصائية أيضا إلى أن عدداً كبيراً من التلاميذ يتسربون من المدرسة من الفرق المختلفة دون إتمام المرحلة الابتدائية للتعليم [١٧] وهو ما يعتبر هدراً كبيراً فى التعليم ينبغى العمل على مواجهته والتغلب عليه .

(جـ) المرحلة المتوسطة :

أنشئت هذه المرحلة مستقلة عام ١٣٧٨ هـ/ ١٩٥٨ م بعد فصلها عن التعليم الثانوى الذى كانت مدته ست سنوات آنذاك . وقد حدث فى عام ١٣٩٢ هـ - ١٩٧٢ م أن ضمت المرحلة المتوسطة مع المرحلة الابتدائية فى مرحلة واحدة مع الابقاء على الشهادة الابتدائية وشهادة الكفاءة المتوسطة فى نهاية التعليم المتوسط . إلا أن هذه التجربة لم تستمر سوى عامين ثم بعدها فى عام ١٣٩٤ هـ - ١٩٧٤ م فصل المرحلتين من جديد لتصبح كل منهما مرحلة مستقلة بذاتها كما كان الأمر من قبل . وتنص السياسة التعليمية للمملكة على أن المرحلة المتوسطة مرحلة ثقافية عامة غايتها تربية النشء تربية إسلامية شاملة لعقيدته وعقله وجسمه وخلقه يراعى فيها نموه وخصائص الطور الذى يمر به . وهى تشارك غيرها فى تحقيق الأهداف العامة من التعليم [١٨] . وتنص هذه السياسة أيضاً على أن الدراسة فى المرحلة المتوسطة متاحة ما أمكن لحاملى الشهادة الابتدائية ، ويراعى فتح المدارس المتوسطة حيث يكثر حملة الشهادات الابتدائية . وتنص المادة الثالثة من التنظيم الداخلى لمدارس المرحلتين المتوسطة والثانوية للبنين على أن المرحلة المتوسطة تعتبر نهائية بالنسبة لبعض الطلاب وإعداداً لمرحلة تأتى بعدها بالنسبة لبعضهم . ولذا كان من أول أهدافها الكشف عن المواهب وتنميتها وتوجيهها والاعداد للحياة بحيث يمكن لمن تساعدهم قدراتهم وظروفهم مواصلة التعلم فى مراحله التالية . ويتمكن الذين تقف بهم الدراسة فى نهاية هذه المرحلة من شق طريقهم وخوض معترك الحياة بما استفادوه من ثقافة وتوجيه وما



النظام التعليمي في المملكة العربية السعودية ١٤٠٥/١٤٠٤هـ
المستوى الثالث
المستوى الأول
المستوى الثاني
ابتدائي
متوسط
ثانوي
رياض الأطفال
التعليم العام
التعليم العالي والجامعي
أنواع أخرى من التعليم
المعاهد الصحية
معهد الإدارة العامة
مراكز التدريب المهني
كليات الطب والهندسة
ماجستير ودكتوراه

اكتسبوه من تربية إسلامية وفكرية وعقلية وعملية . ومدة الدراسة بهذه المرحلة ثلاث سنوات من سن الثانية عشرة حتى الخامسة عشرة على غرار المرحلة الاعدادية بدول الخليج العربية . وعلى الرغم من الزيادة المطردة فى نسبة الالتحاق بهذه المرحلة إلا أنها لم تستوعب سوى ثلثى عدد البنين فى سن هذه المرحلة وما يزيد قليلا عن ثلث عدد البنات وهى نسبة قليلة ، والواقع أن ضخامة مساحة المملكة وما يتصل بها من تشتت سكانى وقلة فى الكثافة السكانية تعتبر عائقاً كبيراً فى نشر التعليم المتوسط والثانوى وهو ما سنفصل عنه فى مكانه .

وتتعدد هيئات الإشراف على هذه المرحلة كما على غيرها من المراحل . فتقوم وزارة المعارف بالإشراف على تعليم البنين الذى يمثل أكبر شريحة أي ما يزيد عن نصف عدد التلاميذ كما تقوم رئاسة تعليم البنات بالإشراف على تعليم البنات فى هذه المرحلة الذى يمثل ما يقرب من ٤٠٪ من مجموع عدد التلاميذ . كما تقوم المعاهد العلمية ووزارة الدفاع والهيئات الحكومية الأخرى بتعليم عدد محدود من التلاميذ يصل إلى حوالى ٧٪ من المجموع الكلى لتلاميذ هذه المرحلة فى المدارس الحكومية . وتشرف وزارة الداخلية والحرس الوطنى على عدد محدود من المدارس المتوسطة . أما القطاع الأهلى فيقوم بتعليم عدد قليل من التلاميذ تصل نسبهم إلى حوالى ٣٪ من مجموع التلاميذ فى هذه المرحلة . ويلاحظ زيادة نسبة الذكور على الإناث فى هذه المرحلة بدرجة تفوق النسبة فى المرحلة الابتدائية وإن كان هناك من المؤشرات ما يدل على زيادة الاهتمام بتعليم الفتاة فى كل مراحل التعليم ومنها هذه المرحلة .

أنواعها :

توجد خمسة أنواع من المدارس المتوسطة :

١ - المدرسة المتوسطة العامة :

وهى أكثر أنواع هذه المدارس انتشاراً ويرجع إنشاؤها إلى عام ١٩٥٧ عقب اتفاقية الوحدة الثقافية التى تمت بين المملكة الأردنية الهاشمية ومصر وسوريا .

٢ - المدرسة المتوسطة النموذجية :

وقد أنشئت عام ١٣٨٠ هـ - ١٩٦٠ م وبدأت فى مدرستين احداهما فى الرياض والأخرى فى الدمام . وكان منهجها يجمع بين مواد الثقافة العامة والمواد المهنية والتطبيق العملى . وكانت تسير على نظام اليوم الكامل مع توفير وجبة غذائية للتلاميذ . وقد اتسع انشاء هذه المدارس فى المنطقة الشرقية فأنشئت عدة مدارس منها فى القطيف والخبر والهفوف وغيرها .

ويبدو أن تجربة هذه المدارس لم يكتب لها النجاح فعدلت عن الخطة الدراسية التى كانت مستخدمة بها واستخدمت نفس الخطة الدراسية المطبقة فى المدارس المتوسطة العامة . وهكذا انتهت تجربة المتوسطات النموذجية وإن ظلت تحتفظ باسمها .

٣ - المدرسة المتوسطة الحديثة :

وقد بدأت تجربتها عام ١٣٨٨/١٣٨٩ هـ (١٩٦٨/١٩٦٩ م) بانشاء أربع مدارس فى المدينة والرياض وجدة والهفوف . ومنهجها يشبه منهج المدرسة المتوسطة النموذجية فى شموله للمواد المهنية والتطبيق العملى . ونظراً لأن هذا النوع من المدارس لم يحظ برضى الآباء وأولياء الأمور فقد قلّ إقبال التلاميذ عليها وتناقص عددها بالتدريج . وتقوم السلطات التعليمية فى المملكة الآن بتقويم هذه المدارس لتقرير ما إذا كان من الممكن الاستمرار فيها أو العدول عنها كلية .

٤ - المدرسة المتوسطة الليلية :

وهى للبنين فقط وتشبه المدرسة المتوسطة العامة النهارية إلا أن عدد ساعات خطتها أقل وتقوم بتعليم ما يقرب من ١٠٪ من أعداد التلاميذ فى المرحلة المتوسطة حسب احصائيات ١٩٨٦/٨٥ .

٥ - المدرسة المتوسطة الخاصة :

يوجد منها نوعان أحدهما لرعاية المكفوفين أو المعاقين بصرياً وتطبق فى هذه المدارس نفس المناهج المطبقة بالمدارس المتوسطة العامة . والنوع الثانى لرعاية الصم أو المعاقين سمعياً ولها منهجها الخاص وتعرف مدارسها باسم « معاهد الأمل المتوسطة » .

خطة الدراسة فى المرحلة المتوسطة :

تتضمن الخطة دراسة المواد الأساسية المعروفة من علوم دينية ولغة عربية وعلوم اجتماعية وعلوم عامة ورياضيات . كما تشتمل على دراسة اللغة الإنجليزية والأنشطة الأخرى ويتساوى العبء الدراسى الأسبوعى فى دراسة هذه المواد على مدى السنوات الثلاث للمرحلة المتوسطة وأهم ما يلاحظ على هذه الخطة ما يأتى :

(١) أن ما يقرب من ثلث وقت خطة الدراسة مخصص للتربية الدينية إذ يدرس التلميذ ثمانى حصص أسبوعية من جملة الحصص البالغ عددها ٣٣ حصة . وهى نسبة تزيد عن باقى الدول العربية الخليجية . وقد سبق أن تناولنا الكلام عن ذلك بالنسبة لهذه الدول مجتمعة .

(٢) أن خطة البنات تزيد ساعة أسبوعية عن خطة البنين وليس هناك مبرر واضح لهذه الزيادة فى العبء الدراسى مادام كلاهما يحصل فى النهاية على نفس الشهادة .

(٣) أن دراسة التربية الرياضية فى مدارس التعليم العام المتوسط مقصورة على البنين .

(٤) أنه لا توجد بها أية مواد اختيارية .

وهناك خطة خاصة بالمدارس المتوسطة العامة الليلية وهى مدارس للبنين فقط ويقل فيها عدد الساعات الأسبوعية كثيراً بالنسبة للمدارس النهارية . كما أنها تقتصر على عدد أقل من المواد وتخلو الخطة من أية أنشطة فنية أو رياضية موجودة فى المدارس النهارية .

(د) المرحلة الثانوية :

يرجع تاريخ التعليم الثانوى فى المملكة إلى عام ١٩٢٦ عندما أنشئت أول مدرسة ثانوية عرفت باسم " المعهد العلمى السعودى " ، وفى ١٩٣٦ أنشئت مدرسة ثانوية أخرى عرفت باسم مدرسة تحضير البعثات بمكة المكرمة مدة الدراسة بها خمس سنوات . ثم طورت عام ١٩٣٨ على غرار المدرسة الثانوية العامة فى مصر آنذاك وكان يسمح للناجحين بالسفر إلى بعثة خارج الديار السعودية لمتابعة الدراسة العالية ومن

هنا كانت تسميتها بمدرسة " تحضير البعثات " . وفى ١٩٥٨ أعيد تنظيم التعليم الثانوى فقسم إلى مرحلتين : المرحلة المتوسطة ومدتها ثلاث سنوات والمرحلة الثانوية ومدتها ثلاث سنوات أيضا . وتنص السياسة التعليمية للمملكة على أن المرحلة الثانوية لها طبيعتها الخاصة من حيث سن الطلاب وخصائص نموهم فيها . وهى تستدعى ألواناً من التوجيه والاعداد وتضم فروعاً مختلفة يلتحق بها حاملو الشهادات المتوسطة وفق الأنظمة التى تضعها الجهات المختصة [١٩] . وهذه المرحلة تشارك غيرها من المراحل فى تحقيق الأهداف العامة للتربية والتعليم بالإضافة إلى ما تحققه من أهداف خاصة . والهدف من هذه المرحلة هو دعم العقيدة الإسلامية التى تستقيم بها نظرة الطالب إلى الكون والإنسان والحياة فى الدنيا والآخرة ، وتزويده بالمفاهيم الأساسية والثقافة الإسلامية التى تجعله معتزاً بالإسلام قادراً على الدعوة إليه والدفاع عنه . ومن أهدافها أيضا إعداد الطلاب القادرين لمواصلة الدراسة فى التعليم العالى فى مختلف التخصصات وتهيئة سائر الطلاب للعمل فى ميادين الحياة بمستوى لائق [٢٠] .

الهيئات المشرفة :

تقوم وزارة المعارف بالإشراف على مدراس البنين التى تمثل أكبر شريحة من حيث عدد التلاميذ . كما تقوم رئاسة تعليم البنات بالاشراف على مدارس البنات التى تصل نسبة ما تضمه من تلميذات حوالى ٤٠٪ من مجموع تلاميذ المرحلة الثانوية . كما تقوم المعاهد العلمية ووزارة الدفاع والهيئات الحكومية الأخرى بتعليم أعداد غير كبيرة نسبياً من تلاميذ المرحلة الثانوية . أما المدارس الثانوية الأهلية فتقوم بتعليم نسبة صغيرة تصل إلى حوالى ٣٪ من المجموع الكلى لتلاميذه هذه المرحلة .

أنواعها :

تتشابه المرحلة الثانوية فى المملكة مع بقية الدول العربية والخليجية من حيث فئة عمر التلاميذ (١٥ - ١٨) سنة ومدة الدراسة (ثلاث سنوات) . وتوجد ثلاثة أنواع من المدرسة الثانوية فى المملكة هى المدرسة الثانوية العامة والثانوية الشاملة والثانوية المطورة .

١ - المدرسة الثانوية العامة :

وهى مشابهة للمدرسة الثانوية العامة الشائعة فى البلاد العربية . وهى المدرسة التى تبدأ بدراسة عامة فى الصف الأول ينقسم الطلاب بعدها إلى الصفين الثانى والثالث إلى شعبتين : علمية وأدبية . ويوجد نوعان من المدرسة الثانوية العامة فى المملكة إحداهما نهارية للبنين والبنات ، والأخرى ليلية للبنين فقط .

ويشترك طلاب الشعبتين فى دراسة مواد أساسية فى العلوم الإسلامية واللغة العربية واللغة الانجليزية بالإضافة إلى المواد التخصصية لكل شعبة . وبالنسبة لطلاب الشعبة الأدبية تتركز دراستهم على المواد الإنسانية والعلوم الاجتماعية من تاريخ وجغرافيا وعلم نفس وعلم اجتماع . أما طلاب القسم العلمى فتركز دراستهم على العلوم الطبيعية وعلوم الحياة من فيزياء وكيمياء وأحياء وجيولوجيا ورياضيات .

ويلاحظ على خطة الدراسة بالمدرسة الثانوية العامة أنها تميز بين البنين والبنات فى بعض الأنشطة . إذ يقتصر التدبير المنزلى على البنات وتقتصر التربية الرياضية على البنين . وإذا كان هناك مبرر واضح بالنسبة للتدربير المنزلى فليس الأمر كذلك بالنسبة للتربية الرياضية . أليس من حق الطالبات أيضا أن يمارسن الرياضة البدنية فى حدود ما شرعه الله ؟ . وإذا كان تدريس التدبير المنزلى أو ما يسمى أحياناً بالاقتصاد المنزلى مقصوراً على البنات لاعتبارات معروفة تتعلق بالدور الاجتماعى التقليدى لكل من الرجل والمرأة أليس من المناسب الآن أن نتساءل لماذا لا يدرس الأولاد فى مدارسنا العربية هذه المادة ؟ أليست المدرسة إعداداً للحياة ؟ أليس أشهر الطهاة فى البيوت والفنادق والمطاعم من الرجال ؟

٢ - تجربة المدارس الشاملة :

طبقت هذه التجربة فى السعودية عام ١٩٧٦/٧٥ م - ١٣٩٦/١٣٩٥ هـ فى عدد محدود من المدارس . وقد تأثرت التجربة فى المملكة بنموذج المدرسة الشاملة الأمريكية ولاسيما فى تنظيم برامج الدراسة وخططها على أساس الساعات التحصيلية المكتسبة أو المعتمدة ، وهو نظام يقوم على معادلة المواد الدراسية بنظام للساعات أو الوحدات وكلما زاد عدد ما يدرسه الطالب من المقررات زاد عدد ما يكتسبه من

الساعات . فهناك عدد من المقررات يقابله عدد من الساعات التحصيلية المعتمدة التى يختارها الطالب من مختلف الأقسام والشعب كما أن هناك متطلبات للتخرج يجب أن يستوفيها الطالب تحدد بعدد من الساعات تقدر بمائة وعشرين ساعة (١٢٠) . ويتم تقويم الطالب على أساس درجته فى الأعمال الصفية ولها نصف الدرجة ، ويوزع النصف الثانى بالتساوى بين درجته فى امتحان نصف الفصل وآخر الفصل . والحد الأدنى للنجاح هو ٦٠ درجة من مجموع الدرجات الكلية وهو ١٠٠ درجة ، وتعقد للطالب اختبارات تحريرية وشفهية كما تعقد له اختبارات عملية فى الورش والمختبرات العلمية ويقوم بكتابة تقارير وإعداد بحوث . وهكذا تأخذ المدرسة الشاملة بأسلوب التقويم المستمر للطلاب وتعدد أساليبه وأنشطته . كما أنها تقضى على الثنائيات القائمة فى التعليم الثانوى وتقضى على طبقية التعليم الثانوى العام الأكاديمى باعتباره تعليماً للصفوة يتميز على غيره من أنواع التعليم . وواضح أن هذا النظام يتشابه مع نظام المقررات الدراسية فى الكويت .

ويبدو أن تجربة المدرسة الشاملة لم يحالفها الحظ لأن المملكة العربية السعودية اتجهت منذ عام ١٩٨٦/٨٥ إلى الأخذ بأسلوب جديد هو أسلوب المدرسة الثانوية المطورة وجعلته أساس تطوير التعليم بالمملكة فى العشر سنوات القادمة . وسنتناول الكلام عن ذلك بتفصيل فيما بعد .

٣ - التعليم الثانوى المطور :

مقدمة :

بعد دروس مستفادة من تجربة المدرسة الشاملة اتجهت المملكة إلى تجربة المدرسة الثانوية المطورة منذ عام ١٤٠٥ هـ - ١٩٨٥ م . وقد نص قرار مجلس الوزراء رقم ٨٥ فى ١٤٠٥/٣/١١ هـ على أن يتم تعميم هذا النوع من المدارس تدريجياً فى مدة لا تتجاوز عشر سنوات اعتباراً من العام الدراسى ١٤٠٥ - ١٤٠٦ هـ - ١٩٨٦/٨٥ م [٢١] . وقد بدأ فعلا التوسع فى تطبيق هذا النظام فى مختلف مناطق المملكة . وبلغ عدد مدارسه حتى الآن (١٩٨٦) ١٣ مدرسة كما تشير التقارير الرسمية . ويعتبر هذا النوع من المدارس أساس التجديد فى بنية التعليم الثانوى الذى

ترمى المملكة إلى تحقيقه من وراء مشروعها الذى وافقت عليه اللجنة العليا لسياسة التعليم عام ١٤٠٣ هـ - ١٩٨٣ م .

أهداف التعليم الثانوى المطور :

ينص قرار مجلس الوزراء السعودى رقم ٨٥ فى ١٤٠٥/٣/١١ هـ (١٩٨٥م) الخاص بالتعليم الثانوى المطور على أن من بين أهدافه « تهيئة الطالب لمواصلة الدراسية الجامعية إلى جانب تمكين خريجيه من الإنخراط فى الحياة العملية ومساعدتهم على الاسهام فى قضايا التنمية » .

ويشير دليل المدرسة الثانوية المطورة الذى أصدرته وزارة المعارف السعودية عام ١٤٠٦ هـ (١٩٨٦) إلى أن من بين أهدافه التعليم الثانوى المطور - إلى جانب تثبيت العقيدة الإسلامية وتعميق روح المواطنة - توسيع نطاق التعليم الثانوى بادخال برامج ومناهج جديدة تتطلبها حاجة المجتمع والتطورات العلمية والتكنولوجية فى البلاد وتقديم نمط من التعليم الثانوى يتسم بالمرونة فى تنظيمه ويوفر للطلاب فرصاً أفضل لاختيار البرامج الملائمة لهم ويراعى الفروق الفردية بينهم ويساعدهم على الانخراط فى الحياة العملية .

متطلبات التطبيق :

يستلزم تطبيق التعليم الثانوى المطور إجراءات معينة منها :

(١) توزيع الطلاب الجدد على مرشدين ويتولى كل مرشد مساعدة مجموعة من الطلاب وتوجيهها وإرشادها ومتابعتها طوال فترة دراستها بالمدرسة فى النواحى التعليمية والنفسية والاجتماعية . ويقوم بتنظيم الخطة الدراسية للطالب كما يحتفظ بملف لكل طالب تحت إشرافه يتضمن بطاقة عامة بها البيانات الشخصية ومعلومات عن أسرته وبيئته ومستوى تحصيله الدراسى فى المراحل السابقة تساعد فى تكوين صورة عامة عنه ، كما يتضمن الملف نسخة من خطة دراسته ونسخة من بطاقة التسجيل ونسخة من بطاقة النتيجة وغيرها من الأمور التى تتعلق بالطالب سلوكياً ودراسياً . ولكل طالب فى المدرسة رقم خاص مميز يتكون من عشر خانات تخصص الخانتان

الأوليان من اليسار لرقم المنطقة والخانتان الثالثة والرابعة من اليسار لرقم المدرسة والخانات الست الباقية لرقم الطالب فى المدرسة .

(٢) تقسيم السنة الدراسية إلى فصلين دراسيين مدة الدراسة بكل منهما ١٥ أسبوعاً بالإضافة إلى أسبوعين أحدهما للتسجيل والآخر للاختبارات . ويمكن عند الحاجة أو الضرورة فتح فصل صيفى قصير مدة الدراسة به عشرة أسابيع بالإضافة إلى أسبوعين للتسجيل والاختبارات .

(٣) اتباع ما يعرف بنظام الساعات المعتمدة فى تنظيم برنامج الدراسة . وتعنى الساعة المعتمدة دراسة الطالب لمقرر ما لمدة ٤٥ دقيقة (حصة) أسبوعياً ولمدة ١٥ أسبوعاً . فكل مقرر يدرسه الطالب بنجاح يقدر له بعدد من الساعات المعتمدة أو المكتسبة يتراوح بين ساعتين أو ثلاث ساعات . وهناك حد أدنى من الساعات المعتمدة يشترط فى الطالب أن يكتسبها أو يحصلها حتى يتخرج من المدرسة الثانوية المطورة . ويقدر هذا الحد الأدنى بمائة وثمان وستين (١٦٨) ساعة موزعة على النحو الآتى :

- ٦٧ ساعة للبرنامج العام : وهو برنامج يدرسه جميع الطلاب ويشمل مواد اللغة العربية والعلوم الإسلامية وبعض المواد الثقافية العامة الأدبية والعلمية بالإضافة إلى دراسة اللغة الإنجليزية .
- ٧٨ ساعة لبرنامج التركيز (التخصص) الذى يختاره الطالب من بين البرامج الآتية :

= برنامج العلوم الإسلامية والأدبية .

= برنامج العلوم الإدارية والإنسانية .

= برنامج العلوم الطبيعية ، ويتكون من برنامج مشترك من ٥٢ ساعة ثم يختار الطالب إحدى الشعبتين الآتيتين :

* شعبة الفيزياء والرياضيات
* شعبة الكيمياء والأحياء

} وعدد ساعات كل منهما ٢٦ ساعة

- ٢٣ ساعة للبرنامج الاختيارى ويشمل مقررات فى اللغة الانجليزية والتربية الدينية والتربية الفنية والآلات الحاسبة والآلة الكاتبة وبعض المواد العلمية .

وينبغى على الطالب الذى يريد أن يلتحق بالجامعة أن يدرس عدداً من الساعات أكثر من الحد الأدنى وذلك لأن بعض الكليات فى الجامعات السعودية أو بعض الأقسام فى هذه الكليات تشترط للالتحاق بها إلى جانب متطلبات التخرج من المرحلة الثانوية حداً أدنى فى اللغة الانجليزية لا يقل عن ٢٤ ساعة معتمدة . وعلى الطالب أن يدرس هذا العدد من الساعات إذا كان يريد الالتحاق بهذه الكليات . ولكل مقرر رمز خاص مميز يبين نوعه ومستواه ، فعلوم الفيزياء مثلا يرمز لها بالرمز " فيز " يليه رقم ١ أو ٢ أو ٣ وهكذا .

وهناك حد أدنى لعدد الساعات التى يسجل فيها الطالب يقدر بعشرين ساعة فى الفصل الدراسى الواحد أما الحد الأعلى فيتوقف على التقدير الإجمالى للطالب ويتراوح بين ٢٥ ساعة لتقدير مقبول و ٣٠ ساعة لتقدير جيد و ٣٥ ساعة لجيد جداً أو ممتاز ، وهذا هو الحد الأعلى الذى لا يمكن تجازوه . وبالنسبة للطلاب الجدد لا يجوز لهم التسجيل فى أكثر من ٣٠ ساعة فى الفصل الدراسى الأول .

أسس تقويم الطالب :

يتم تقويم الطالب على الأسس التالية :

(١) لكل مقرر درجة كبرى مقدارها مائة درجة موزعة على الأنشطة التعليمية المختلفة على النحو الآتى :

- ٢٥ درجة للأعمال الفصلية أو الصفية من مناقشات وبحث واختبارات قصيرة وواجبات صفية أو منزلية .
- ٢٥ درجة لاختبار منتصف الفصل .
- ٥٠ درجة لاختبار نهاية الفصل .

(٢) تجرى جميع الاختبارات خلال ساعات الدراسة العادية وفى أماكنها وظروفها المعتادة .

(٣) يراعى فى تصميم الاختبارات أن تقيس الى جانب التحصيل العلمى قدرة الطالب على التفكير والتحليل والتركيب وقياس المهارات العملية .

(٤) الحد الأدنى لكل مقرر (٦٠) ستون درجة على ألا تقل درجة الطالب فى اختبار نهاية الفصل عن ٥٠٪ من درجة اختبار نهاية الفصل أى ٢٥٪ من الدرجة الكلية .

(٥) معادلة الدرجات التى يحصل عليها الطالب فى كل مقرر بتقدير وبعدد من النقاط يتراوح من صفر الى خمس لتسهيل حساب المعدل الاجمالى للطالب على النحو الآتى :

الدرجة	التقدير	قيمة التقدير (بالنقاط)
٩٠ – ١٠٠	ممتاز	٥
٨٠ – ٩٠	جيد جداً	٤
٧٠ – ٨٠	جيد	٣
٦٠ – ٧٠	مقبول	٢
أقل من ٦٠	راسب	١
محروم	محروم	.

(٦) يحسب المعدل أو التقدير الفعلى للطالب فى المواد التى درسها فى كل فصل دراسى بضرب عدد النقاط المقابلة لكل تقدير حصل عليه فى المقرر فى عدد الساعات المعتمدة للمقرر وقسمة الناتج على مجموع الساعات المعتمدة التى درسها وذلك حسب المعادلة الآتية :

$$\text{المعدل الفعلى} = \frac{\text{قيمة التقدير (بالنقاط)} \times \text{عدد الساعات المعتمدة للمقرر}}{\text{عدد الساعات المعتمدة التى درسها فى الفصل}}$$

تعقيب :

من الواضح أن كثيراً من روح المدرسة الثانوية المطورة وفلسفتها والأسس التى تقوم عليها تتشابه مع نظام المدرسة الشاملة أو نظام المقررات الدراسية أو الساعات المعتمدة سواء من حيث تنوع مواد الدراسة أو مرونة النظام ووجود فرص للاختيار ومراعاة الفروق الفردية واستمرارية تقويم الطالب وتنوع الأنشطة والأساليب التى يقوم على أساسها ، ومن بينها التعلم الذاتى الذى يقوم به الطالب من خلال أنشطته الفردية فى الدرس والبحث . لكن يلاحظ من ناحية أخرى أن الاهتمام الأكبر مازال يعطى لامتحان نهاية الفصل الدراسى حيث يخصص له نصف الدرجة الكلية للمقرر . ومع أن هناك مبررات معروفة إلا أنه ربما كان من الأفضل تقليل النسبة بحيث لا تزيد عن ثلث الدرجة الكلية . وعلى كل حال فمازال نظام التعليم الثانوى المطور فى البداية ويتطلب تقويمه مرور عدة سنوات من التجربة والتطبيق يمكن على أساسها النظر فى الايجابيات والسلبيات . ونظراً لأن للمملكة خبرة سابقة بنوع مشابه من التعليم هو نظام المدرسة الشاملة فمن المؤمل أن يسير هذا النظام الجديد بخطى أكثر ثباتاً ورسوخاً .

أهم مشكلات المرحلة الثانوية :

يهمنا أن نشير بصفة خاصة إلى المشكلات المتعلقة بتدنى نسبة الاستيعاب والفاقد والعزوف عن النشاط الرياضى .

تدنى نسب الاستيعاب :

سبق أن أشرنا إلى أن نشر التعليم الثانوى والمتوسط يعتبر من أكبر التحديات التى تواجهها السلطات التعليمية بالمملكة . وسنفصل الكلام عن هذه النقطة فى كلامنا عن المشكلات العامة فى نهاية هذا الفصل . وتعتبر نسبة استيعاب من هم فى سن المرحلة الثانوية لاسيما بين الإناث متدنية بصفة خاصة بالنسبة لبقية أنواع التعليم داخل المملكة نفسها . وقد سبق أن أشرنا إلى النسب المئوية للاستيعاب فى كلامنا عن دول الخليج العربية مجتمعة ونحب أن نشير هنا إلى أن السلطات التعليمية تبذل جهوداً ضخمة فى تعليم الفتاة . يؤكد ذلك أن نسبة من يقبلن من البنات فى المرحلة

الثانوية أعلى من الذكور فى السنوات الأخيرة . ويجب ألا ننسى أن المرحلة الثانوية تمثل مرحلة الشباب المبكر وهى مرحلة تفرض على البنت بصفة خاصة أوضاعاً اجتماعية معينة قد تضطرها لترك المدرسة وفى مقدمتها الزواج .

مشكلة الفاقد :

وتعتبر مشكلة الفاقد التعليمى فى هذه المرحلة كبيرة على الرغم من أن الوضع بالنسبة لهذه المرحلة أفضل نسبياً إذا ما قورن بالمرحلتين السابقتين . فنجد أن نسبة أولئك الذين يتمون المرحلة بدون اعادة أكثر من النصف وأن حوالى ٢٢٪ عليهم أن يعيدوا مرة أو مرتين قبل أن يتموا المرحلة بنجاح . والباقى أى ما يقرب من ربع عدد التلاميذ يتسربون . وتشير البيانات الاحصائية إلى أن متوسط عدد السنوات التى يتم فيها التلميذ دراسته لجميع مراحل التعليم العام الابتدائى والمتوسط والثانوى يصل إلى ١٥ سنة بالنسبة للبنات ويزيد إلى ١٧ سنة بالنسبة للبنين . وهذا يعنى أن هناك هدراً يتراوح بين ثلاث وخمس سنوات أى ما يعادل ٢٥٪ و ٤٠٪ فى التعليم العام وهى نسبة كبيرة يترتب عليها هدر فى المال والجهد وضياع للثروة البشرية التى هى أغلى ما تملك الشعوب . ومع أن السلطات التعليمية تبذل جهوداً جادة مشكورة لمواجهة هذه المشكلة إلا أن هناك من الظروف والأوضاع الاجتماعية ما يضيع أثر هذه الجهود .

العزوف عن النشاط المدرسى :

تشير إحدى الدراسات الميدانية إلى عزوف التلاميذ فى المرحلة الثانوية عن الاشتراك فى النشاط المدرسى بسبب « ازدحام اليوم المدرسى وعدم توفر الفنيين وعدم توفر المعامل المجهزة وكثرة الواجبات المدرسية . ويفضل التلاميذ المذاكرة وحل الواجبات المدرسية على النشاط لأنهما وحدهما ما يقوّمان أما النشاط فلا علاقة له بنجاح التلميذ أو رسوبه [٢٢] .

(هـ) التعليم الفنى :

مقدمة :

ترجع بداية التعليم الفنى فى المملكة إلى سنة ١٩٤٨ عندما أنشئت أول مدرسة صناعية عرفت باسم " مدرسة الصناعة " أعقبتها سنة ١٩٦٠ إنشاء " كلية الصناعات " بمدينة الرياض ، وكان يلتحق بها خريجو المدارس الصناعية . ثم بدأ التوسع فى التعليم الصناعى بصورة تدريجية حتى صار عدد مدارسه أربع مدارس صناعية فى أربع مدن كبرى هى المدينة المنورة وجدة والرياض والدمام . وكانت مدة الدراسة فى هذه المدارس ثلاث سنوات زيدت إلى خمس سنوات لتخريج فئات من الفنيين يمكنها العمل فى ميدان الصناعة أو الالتحاق بكلية الصناعة والمعاهد الفنية . وتمنح السلطات التعليمية مكافأة شهرية لكل طالب يلتحق بهذا النوع من التعليم تشجيعاً للإقبال عليه ولمساعدة الطالب على تكوين رأسمال بسيط يساعده فى المستقبل على شق طريقه فى الحياة العملية . وأنشئت أول مدرسة متوسطة للتعليم الزراعى عام ١٩٥٥ . وكانت مدة الدراسة أربع سنوات بعد الشهادة الابتدائية ولكن لم يلبث أن صفى هذا التعليم عام ١٩٧١/٧٠ . وظهر اتجاه لإنشاء مدارس ثانوية زراعية على غرار المدرسة الثانوية الصناعية والتجارية . أما التعليم التجارى فبدأ فى عام ١٩٥٩ عندما أنشئت أربع مدارس تجارية متوسطة مدة الدراسة بها أربع سنوات بعد المرحلة الابتدائية أعقبها إنشاء مدرستين تجاريتين ، ثانويتين فى عام ١٩٦٢ وذلك لمواجهة الحاجة إلى الموظفين الإداريين والتجاريين ولكن لم يلبث أن صفى التعليم التجارى المتوسط عام ١٩٧٠/٦٩ وبعدها بعامين ١٩٧٢/٧١ بدأت المدارس التجارية الثانوية ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات .

الوضع الراهن :

يقتصر التعليم الفنى بصفة عامة على السعوديين فقط دون غيرهم ويقدم للذكور دون الإناث . وهو تعليم محدود فى عدد طلابه وعدد مدارسه . ويعانى من كثير من المشكلات فى مقدمتها عزوف الطلاب عنه رغم الاغراءات الكثيرة ، وضعف إمكانياته البشرية والمادية ، وتدنى مستوى كفاءته الداخلية والخارجية ، وارتفاع

تكلفته وقلة مردوده البشرى والاجتماعى . وتتولى المؤسسة العامة للتعليم الفنى والتدريب المهنى منذ عام ١٩٨٠ مسئولية الاشراف على التعليم الفنى والتدريب المهنى بالمملكة . ويقتصر التعليم الفنى على الذكور من الحاصلين على شهادة الكفاءة المتوسطة (الشهادة الاعدادية) أو الثانوية العامة أو ما يعادلها فى بعض الأحيان .

أنواعه :

توجد عدة أنواع من التعليم الفنى بالمملكة من أهمها :

(١) المعاهد الثانوية الصناعية :

ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات ويلتحق بها الحاصلون على شهادة الكفاءة المتوسطة وهى تعد الفنيين فى مختلف الحرف الصناعية مثل : الميكانيكا والسيارات والكهرباء والهندسة المدنية والراديو والتليفزيون .

ويشتمل برنامج الدراسة على مواد ثقافية ومواد تخصصية نظرية وتطبيقية ومواد عملية وتدريب عملى . ويعامل طلاب التعليم الثانوى الصناعى معاملة كلها إغراءات . فهم يمنحون مكافأة شهرية طول مدة دراستهم بما فى ذلك الاجازة الصيفية وتقدم وجبة غذائية لغير المغتربين أما المغتربون فيوفر لهم اقامة داخلية كاملة . وتوفر لهم ملابس العمل وما يتطلبه تعليمهم والمواصلات . كما يصرف لهم نفقات سفر فى كل سنة دراسية . ويعين المتخرج على درجة مالية مغرية (الدرجة الخامسة) بالاضافة إلى بعض البدلات ، كما يستطيع الخريجون أن يحصلوا على قرض قدره ٢٠٠ ألف ريال سعودى تسدد على أقساط لتشجيعهم على القيام بالأعمال الحرة فى مجال تخصصه .

ولكن على الرغم من كل هذا فإن التعليم الثانوى الصناعى لا يتعدى عدد المتخرجين منه نسبة ٢٠٪ على مدى السنوات الماضية وقد تقل عن ذلك . ويبدو أن الطلاب يفضلون البقاء فى التعليم ليحصلوا على الرواتب الشهرية .

(٢) المدرسة الثانوية التجارية :

مدتها ثلاث سنوات بعد شهادة الكفاءة المتوسطة وهى مقصورة على الطلبة السعوديين كما أشرنا . وتعمل على فترتين صباحية ومسائية . ويدرس الطلاب مواد ثقافية عامة بالإضافة إلى مواد تخصصية فى أعمال الإدارة والسكرتارية ومسك الدفاتر والمراسلات والآلة الكاتبة والأعمال المصرفية والحاسب الآلى ومعاملات البيع والشراء فى التجارة الداخلية والخارجية ، ويمنح الطلاب مكافأة شهرية وإن كانت أقل بكثير مما يمنح لطلاب الثانوى الصناعى وليس حظ الثانوى التجارى بأحسن من الصناعى من حيث عدد خريجيه .

(٣) المعهد الثانوى الزراعى :

وهو معهد وحيد ببريدة تشتمل الدراسة به على مجالات الانتاج النباتى والحيوانى والصناعات الزراعية والبستنة والميكنة الزراعية ووقاية النبات والارشاد الزراعى بالاضافة إلى العلوم الثقافية . ومدة الدراسة به ثلاث سنوات بعد الكفاءة المتوسطة ويعامل طلابه نفس معاملة طلاب التعليم الثانوى الصناعى من حيث الرواتب الشهرية والامتيازات الأخرى التى يحصلون عليها . وحجم هذا التعليم محدود جداً وإن كان هناك اتجاه إلى التوسع فيه ولاسيما فى ظل النهضة الزراعية التى تشهدها المملكة.

(٤) الكلية التقنية المتوسطة :

افتتحت الكلية التقنية المتوسطة بالرياض فى بداية العام الدراسى ١٤٠٤/١٤٠٣ هـ وهى فى نطاق تجريبى لتقييم دورها فى توفير القوى البشرية التى تحتاجها البلاد . وهى تعتبر نوعاً من التعليم العالى لأنه يقبل بها خريجو الثانوية العامة القسم العلمى وخريجو المعاهد الثانوية الصناعية . ومدة الدراسة بها عامان يستطيع الطالب بعدها الدراسة لمدة سنة ثالثة بالمعهد الفنى العالى الذى يعد المعلمين العمليين بالمعاهد الثانوية الصناعية . وكان هذا المعهد قد افتتح عام ١٣٩٣/١٣٩٢ هـ وكانت مدة الدراسة به ثلاث سنوات . وبانشاء الكلية التقنية المتوسطة ضمت السنتان

الأوليان منه إليها ، واقتصرت مدته على سنة واحدة . وتضم الكلية التقنية تخصصات مختلفة فى هندسة الانتاج وهندسة التحكم الآلى وتخطيط المدن والتمديدات الكهربائية وهندسة الإلكترونيات وهندسة ميكانيكا سيارات وكهرباء سيارات والآلات والمعدات الكهربائية والكيمياء الصناعية . وينقسم العام الدراسى بها إلى فصلين دراسيين والدراسة تسير على نظام الساعات المعتمدة وهى دراسة نظرية وعملية فى المختبرات والورش .

(٥) معاهد أخرى :

هناك معاهد أخرى للتعليم الفنى فهناك معهد للمساعدين الفنيين فى المجالات المختلفة كالعمارة والبناء والتشييد والمساحة وصحة البيئة وهى مقصورة على السعوديين فقط . ولها امتيازات المكافآت الشهرية والامتيازات الأخرى . ويعين خريجوها على درجة أعلى من خريجى الصناعى والزراعى والتجارى على الرغم من أن مدة الدراسة بها أقل من المعاهد الأخرى (سنتان بدلا من ثلاث سنوات) . كما توجد مراكز للتدريب المهنى وهى نوع من تعليم الكبار لتزويدهم بالمهارات فى المهن المختلفة .

خامسا : المعلمون :

سنتناول فى هذا الجزء ما يتعلق بالمعلمين من حيث إعدادهم وتدريبهم وكفايتهم الكمية ومستوياتهم العلمية .

أ - إعداد المعلمين :

معلم ما قبل المرحلة الأولى :

تعتبر المملكة إلى جانب دولة الكويت من الدول العربية الخليجية الرائدة فى الاهتمام باعداد معلمات دور الحضانة ورياض الأطفال . فمازالت معظم الدول العربية غير مهتمة باعداد هذا النوع من المعلمات لسبب رئيسى واضح هو أن مرحلة دور الحضانة ورياض الأطفال ما تزال خارج نظام التعليم الرسمى لهذه الدول .

ونظراً لأن للقطاع الأهلى فى المملكة دوراً ملموساً فى تعليم أطفال هذه المرحلة إلى جانب القطاع الحكومى فقد جاء الاهتمام بإعداد المعلمات من جانب القطاعين معا . فهناك جمعية فتاة الخليج بمدينة الخبر . وهى جمعية أهلية خيرية نسائية تقدم من بين برامجها التربوية برنامج التأهيل وتدريب معلمات رياض الأطفال . ويلتحق به الحاصلات على الثانوية العامة لمدة سنتين . ويتضمن البرنامج دراسات نظرية فى المواد الثقافية والتربوية والنفسية وتدريبات عملية فى مدارس الجمعية . وهناك أيضا برنامج إعداد معلمات ما قبل التعليم الابتدائى الذى تقدمه كلية التربية بجامعة الملك سعود وهو برنامج حديث النشأة بدأ عام ١٤٠٦ هـ - ١٩٨٥ م يؤهل للحصول على درجة البكالوريوس فى الآداب والتربية " تخصص رياض الأطفال " . ويتضمن البرنامج دراسة مواد ثقافية عامة ومواد نظرية فى التربية وعلم النفس وتدريباً عملياً ميدانياً فى المدارس .

معلم المرحلة الأولى :

يتم إعداد معلم المرحلة الابتدائية حاليا (١٩٨٨) فى معاهد لإعداد المعلمين والمعلمات توازى المرحلة الثانوية مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات بعد الحصول على شهادة الكفاءة المتوسطة .

ويتم فى هذه المعاهد إعداد الطالب إعداداً علمياً وثقافياً فى المواد الأساسية وإعداداً مهنياً فى علوم التربية وتطبيقاتها . وتجدر الاشارة إلى أن الطلاب والطالبات يعدون ليكونوا مدرسى ومدرسات فصول بالصفوف الأولى ومدرسى ومدرسات مادة بالصفوف الأعلى من المرحلة الابتدائية .

ورغبة فى الارتفاع بمستوى إعداد معلم المرحلة الابتدائية فقد استقر رأى السلطات التعليمية فى المملكة على تصفية جميع معاهد المعلمين من هذا النوع الثانوى بنهاية الخطة الخمسية الرابعة فى عام ١٤٠٩/ ١٤١٠ هـ - ١٩٨٩/ ١٩٩٠ م بما فى ذلك معهدان للتربية الرياضية والتربية الفنية وهما معهدان لإعداد المعلم . وكانت السلطات التعليمية قبل اتخاذ هذه الخطوة ورغبة منها فى الارتفاع بمستوى إعداد معلم المرحلة الابتدائية قد أنشأت مراكز العلوم والرياضيات والكليات المتوسطة للمعلمين والمعلمات ، ويقبل بها الحاصلون على شهادة الثانوية العامة أو دبلوم معهد المعلمين أو المعلمات . ومدة الدراسة بها عامان دراسيان . وتسير على نظام الفصلين

الدراسيين ونظام الساعات المعتمدة . وهناك اتجاه لمد الدراسة بالكليات المتوسطة إلى أربع سنوات لتتساوى مع الكليات الجامعية ويحصل خريجوها على درجة البكالوريوس فى التربية أو ايجاد برامج تدريبية لتأهيل خريجيها للعمل بالمدارس المتوسطة بالاضافة إلى اتاحة الفرصة لهم بعد خدمة لا تقل عن ثلاث سنوات للحصول على درجة البكالوريوس فى التربية عن طريق التفرغ الكامل . والواقع أنه قد يستعان حاليا بخريجى هذه الكليات للتدريس بالمرحلة المتوسطة عند الحاجة أو الضرورة . وتجدر الإشارة إلى أن الدراسة بهذه الكليات تسير على أساس نظام الساعات المعتمدة. كما تجدر الاشارة أيضا إلى أن وزارة المعارف فى المملكة تتجه سياستها إلى الاعتماد على خريجى الكليات المتوسطة لتزويد التعليم الابتدائى بحاجته من المعلمين . وسوف تنشأ بها أقسام لإعداد معلمى التربية الرياضية ومعلمى التربية الفنية .

وهناك أيضا خطة جديدة لادخال تخصص رياض الأطفال فى الكليات المتوسطة للمعلمات بالاضافة إلى التخصصات الأربعة الموجودة وهى :

- القرآن الكريم والدراسات الإسلامية .
- اللغة العربية والعلوم الاجتماعية .
- العلوم والرياضيات .
- الاقتصاد المنزلى والتربية الفنية .

ومن الاتجاهات التى ينبغى الاشارة اليها فى جهود المملكة لرفع مستوى تأهيل معلم المرحلة الابتدائية اتاحة الفرصة للمعلمين القدامى من حملة المؤهلات دون المستوى لاستكمال تأهيلهم فى مركز الدراسات التكميلية .

وهى كلها جهود تؤكد الاتجاه العام الذى تسير فيه السياسة التعليمية للمملكة نحو الارتقاء بمستوى معلم المرحلة الابتدائية .

معلم المرحلتين المتوسطة والثانوية :

يتم إعداد معلم المرحلتين المتوسطة والثانوية علمياً ومهنياً على مستوى كليات التربية التابعة للجامعات المختلفة أو للرئاسة العامة للبنات وتقوم بعض هذه الكليات بإعداد معلمة رياض الأطفال أيضا ومن المؤمل أن تأخذ المملكة بالاتجاه السائد فى

بعض دول الخليج الأخرى وهو توحيد نمط إعداد المعلم فى اطار كليات التربية بالجامعات.

ب - تدريب المعلمين أثناء الخدمة :

تهتم السلطات التعليمية في المملكة بالعمل على الارتقاء بمستوى أداء المعلم أثناء الخدمة . وهو اتجاه يتمشى مع الارتفاع بمستواه فى إعداده قبل الدخول فى الخدمة وهو ما سبق أن أشرنا اليه . وتوجد ادارة خاصة تتولى تدريب المعلمين والمعلمات أثناء الخدمة . أما بالنسبة للمعلمين فهناك الإدارة العامة للتوجيه التربوى والتدريب . وقد استحدثت هذه الإدارة برامج تدريبية للمعلمين منها :

- برامج اللغة العربية للمرحلة الابتدائية .
- برامج القادة فى الرياضيات .
- برامج فى مجال التعليم الخاص .
- برامج حول القياس والتقويم التربوى .
- برامج حول التعليم الثانوى المطور .

وبالنسبة للمعلمات تتولى إدارة برامج إعداد المعلمات مسئوليات التدريب التربوى وهى تقوم ببرامج تدريبية فى مختلف مواد الدراسة بالمرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية وطرق تدريسها .

جـ - الكفاية الكمية :

تشير التقارير والبيانات الاحصائية إلى وجود نقص كبير فى المدرسين المحليين فى التعليم العام بجميع مراحله وفى التعليم العالى أيضا . فمازال معظم المعلمين فى التعليم العام بجميع مراحله غير سعوديين . ويرجع ذلك إلى وجود ظاهرة عامة فى دول الخليج هى عزوف أبنائه عن مهنة التدريس . ويلاحظ أن ما يقرب من ثلث المدرسين وحوالى نصف المدرسات فى المدارس الابتدائية غير سعوديين . كذلك نجد أن معظم معلمى المرحلة المتوسطة (حوالى الثلثين) غير سعوديين . وما يقرب من ثلاثة أرباع المدرسين فى المدارس الثانوية غير سعوديين . ومعظمهم من سوريا وفلسطين

والأردن والعراق وتونس . ومما يدعو إلى الغرابة أنه على الرغم من هذا النقص الواضح فى إعداد المعلمين نجد أن معدلات أعداد التلاميذ للمعلمين فى مراحل التعليم العام منخفضة جداً إذا قورنت بالدول العربية وغيرها من الدول الأوروبية . إذ وصل هذا المعدل فى عام ١٩٨٧ م (١٤٠٧ هـ) بالنسبة للمرحلة الابتدائية إلى ١٨ تلميذاً لكل معلم . وفى المرحلة المتوسطة ما يقرب من ١٤ تلميذاً لكل معلم وفى المرحلة الثانوية ما يقرب من ١٨ تلميذاً لكل معلم وهى من أكثر النسب انخفاضاً . ويثير هذا الوضع قضايا تتعلق بترشيد اقتصاديات الحجم فى التعليم والعدد الأمثل للتلاميذ لكل معلم .

وتشير التقارير الحديثة للمملكة إلى أنه على الرغم من الجهود المبذولة فى "سعودة" الوظائف التعليمية فإن معدلات الانجاز مازالت أدنى من المستهدف مما يترتب عليه اعتماد المملكة فى أستكمال حاجتها من المعلمين ولسنين قادمة على المعلمين المتعاقدين [٢٣] .

د - المستويات المهنية :

الى جانب مشكلة النقص فى المعلمين الوطنيين هناك مشكلة تدنى المستويات المهنية للمعلمين . فالبيانات الاحصائية الرسمية تشير إلى وجود نسبة كبيرة من المعلمين غير التربويين تصل ٢٢٪ من مجموع المعلمين فى جميع مراحل التعليم العام . وأن حملة المؤهلات العالية التربوية تقل عن النصف فى مختلف مراحل التعليم . أما بالنسبة لكل مرحلة على حدة فتقل نسبة المعلمين غير المؤهلين تربوياً إلى ١٦٪ فى التعليم الابتدائية و ٣٢٪ فى التعليم المتوسط و ٣٨٪ فى التعليم الثانوى . وهذا يعنى ضرورة مواجهة هذه المشكلة بالعمل على تأهيل هؤلاء المعلمين من خلال كليات التربية وتنظيم دورات تدريبية أثناء الخدمة لهم . والجدول التالى يبين عدد ونسبة المعلمين المؤهلين وغير المؤهلين تربوياً فى التعليم العام بجميع مراحله حسب احصاءات ١٩٨٥ .

المرحلة	المعلمون التربويون				المعلمون غير التربويين			
	مؤهلات متوسطة		مؤهلات عالية		مؤهلات متوسطة		مؤهلات عالية	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
الابتدائية	٤.٢٥٧	٤٩٪	٢٨٣٥٧	٣٥٪	٩٦١.	١٢٪	٣٣٦٦	٤ ٪
المتوسطة	١٦٨.	٦ ٪	١٧٥٣١	٦٢,٥٪	٣٤٨	١ ٪	٨٥٢.	٣.,٥٪
الثانوية	٥٨	.,٥ ٪	٦٧٥٤	٦١٪	٣.	أقل من ٥ر.٪	٤٢٣١	٣٨٪

سادسا : بعض المشكلات التعليمية العامة :

(١) ارتفاع أعمار التلاميذ :

يلاحظ بصفة عامة فى جميع مراحل التعليم العام وجود أعداد كبيرة من التلاميذ السعوديين تزيد أعمارهم عن المعدل العام للمرحلة التعليمية التى يتعلمون فيها وتبرز هذه المشكلة بصورة ضخمة فى التعليمين الإعدادى والمتوسط وذلك حسب الاحصاءات الرسمية لعام ١٩٨٥ م - ١٤٠٥ هـ ففى المرحلة الابتدائية يوجد حوالى ١٣٪ من مجموع التلاميذ السعوديين فى هذه المرحلة تزيد أعمارهم عن المعدل العام وهو ١٢ سنة حتى سن السادسة عشرة .

وفى المرحلة المتوسطة يوجد أعداد كبيرة من التلاميذ تتراوح أعمارهم بين سن السادسة عشرة وما فوق الحادية والعشرين وتصل نسبتهم بين التلاميذ السعوديين ٤٣٪ وهى نسبة كبيرة .

وفى المرحلة الثانوية يوجد أعداد كبيرة تتراوح أعمارهم بين سن التاسعة عشرة وما فوق الثانية والعشرين وتصل النسبة بين التلاميذ السعوديين إلى ٤٠٪ وهى نسبة كبيرة أيضا تشير إلى ارتفاع تكلفة التلميذ لتخريجه من كل مرحلة تعليمية . كما تشير إلى وجود هدر فى الجهد والمال يجب العمل على تلافيه والتغلب عليه كما تشير أيضا إلى وجود هدر فى الثروة البشرية التى تعتبر أغلى ما يملك أى مجتمع .

(٢) ارتفاع نسب الرسوب :

يلاحظ بصفة عامة وجود نسبة عالية من الرسوب بين التلاميذ السعوديين فى جميع مراحل التعليم العام . وقد وصلت هذه النسبة حسب الاحصاءات الرسمية لعام ١٩٨٥ م - ١٤٠٥ هـ إلى ١٣٪ فى المرحلة الابتدائية و ١٨٪ فى المرحلة المتوسطة و ١٣٪ فى المرحلة الثانوية . وهى نسب عالية كما ذكرنا تشير إلى وجود فاقد فى الجهد والمال .

(٣) صعوبة نشر التعليم المتوسط والثانوى :

يعتبر التشتت السكانى وقلة الكثافة السكانية فى كثير من المناطق من أكثر التحديات التى تواجه المملكة فى نشر التعليم المتوسط والثانوى ولذلك نجد أن نسبة كبيرة من مدارس هذين النوعين من التعليم صغيرة الحجم . فالبيانات الاحصائية الرسمية لعام ١٤٠٥ - ١٤٠٦ هـ (١٩٨٥/١٩٨٦ م) تشير إلى أن ما يقرب من ثلث مدارس المرحلة المتوسطة النهارية لايزيد عدد تلاميذها عن ٦٠ تلميذاً فى المدرسة الواحدة وما يقرب من نصف عدد المدارس لا يزيد عدد التلاميذ بها عن (٩٠) تلميذاً فى المدرسة الواحدة .

وفى المرحلة الثانوية النهارية ١٣٪ من مدارسها لايزيد عدد التلاميذ فى المدرسة الواحدة عن ثلاثين تلميذاً وما يقرب من ٣٧٪ من مدارسها لايزيد عدد التلاميذ بها عن ستين تلميذاً فى المدرسة الواحدة وما يقرب من نصفها لا يزيد عدد التلاميذ بها عن ٩٠ تلميذا .

(٦) المملكة العربية السعودية - وزارة التعليم العالى : سياسة التعليم فى المملكة العربية السعودية ١٣٩٨ هـ - ١٩٧٨ م ص ص ٨ - ٩ .

(٧) المملكة العربية السعودية - وزارة المعارف : تطور التعليم فى المملكة العربية السعودية - الرياض ١٩٨٦ - ص ١١ (تقرير مقدم إلى مؤتمر التربية الدولى بجنيف ديسمبر ١٩٨٦) .

(٨) المملكة العربية السعودية - وزارة التعليم العالى : سياسة التعليم فى المملكة - مرجع سابق ص ١٧ .

(٩) المرجع السابق ص ١٨ .

(١٠) المملكة العربية السعودية - وزارة المعارف : تطور التعليم فى المملكة العربية السعودية (١٣٨٠ - ١٣٩٢ هـ) ١٩٦٠/١٩٧٢ م - عرض احصائى - ذو الحجة ١٣٩٢ هـ - ص ٤٠. استنسل .

(١١) المرجع السابق ص ٤٦ .

(١٢) سياسة التعليم فى المملكة .. مرجع سابق ص ١٩ .

(١٣) المرجع السابق ص ٢٠ - ٢١ .

(١٤) المرجع السابق .

(١٥) المملكة العربية السعودية - وزارة المعارف : تطور التعليم فى المملكة - الرياض ١٩٨٦ م ، مرجع سابق ص ٣٥ .

(١٦) المملكة العربية السعودية - وزارة المعارف : خلاصة احصائية أو مؤشرات أساسية لوزارة التعليم بوزارة المعارف ١٤٠٥ هـ - الرياض ١٤٠٦ هـ ص ٢٤٧ و ٢٩١ .

(١٧) المرجع السابق .

(١٨) انظر : سياسة التعليم فى المملكة - مرجع سابق .

(١٩) المرجع السابق .

(٢٠) المرجع السابق .

(٢١) المملكة العربية السعودية - وزارة المعارف : تطور التعليم فى المملكة العربية السعودية ١٤٠٦/١٤٠٣ هـ - ١٩٨٦/١٩٨٣ م . تقرير مقدم إلى مؤتمر التربية الدولى - الدورة ٤٠ جنيف - ربيع الثانى ١٤٠٧ هـ - ديسمبر ١٩٨٦ م . ص ٣٥ .

(٢٢) عثمان عبد العزيز المنيع : تقويم النشاط المدرسى اللاصفى فى مرحلة التعليم الثانوى بالمملكة العربية السعودية - رسالة ماجستير غير منشورة - جامعة الملك سعود - كلية التربية ١٤٠٣ هـ . ص ١٥٧ - نقلا عن : عبد العزيز السنبل وآخرين : نظام التعليم فى المملكة العربية السعودية - كلية التربية جامعة الملك سعود. ١٤٠٧ هـ - ١٩٨٧ م - ص ١٥٩ .

(٢٣) المملكة العربية السعودية - وزارة المعارف : تطور التعليم فى المملكة العربية السعودية ١٤٠٣ - ١٤٠٦ هـ - مرجع سابق ص ٧٠ .

الفصل العاشر

التعليم فى سلطنة عمـــــان

مقدمة :

تعد عمان ثانى أكبر البلاد فى شبه الجزيرة العربية بعد المملكة العربية السعودية . وهى تطل على ثلاثة بحار هى الخليج العربى وخليج عمان والبحر العربى. وتضم نماذج متعددة من أشكال المناطق والأراضى مابين السهل المنبسط الذى يشكل مايقرب من ٣٪ من مساحتها والصحارى والجبال الوعرة التى تشكل باقى المساحة ، وتنقسم إداريا إلى ٤١ ولاية يمثل الحكومة فيها وال . أما المنطقة الجنوبية فيديرها مكتب وزير الدولة ووالى ظفار . ويبلغ عدد سكانها مليونى نسمة تقريبا يتركز معظمهم فى المدن .

وتتصل عمان بماض تليد منذ دخول الإسلام اليها على يد عمرو بن العاص وكان لها دور بارز فى نشر الإسلام فى شرق افريقيا . وكان للإسلام تأثير كبير عليها فى شتى مجالات الحياة ، منها التعليم . كما أن لعمان تاريخاً حافلا فى الملاحة البحرية العربية وياسمها وموانئها « يرتبط أسماء المشاهير من الملاحين العرب من أمثال محمد ابن شاذان وسهل بن أبان وليث بن كهلان وأحمد بن ماجد الملقب بالمعلم العربى أو رابع ليوث البحر[1] » . ولعمان ماض تشترك فيه مع باقى الدول العربية فى الأخذ بنظام التعليم الإسلامى القديم الذى يتمثل فى الكتاتيب والمدارس التى انتشرت فى العالم الإسلامى وظلت تحيا على نطاق واسع حتى منتصف القرن العشرين وعلى نطاق ضيق حتى الآن . نذكر منها بالنسبة لعمان مدرسة "مسجد الخور" التى سميت باسم المسجد

الذى كان التدريس يتم فيه "ومدرسة الزواوى" فى "مغب" وكانتا موجودتين أيام حكم السلطان السيد تركى بن سعيد بن سلطان بن الإمام أحمد بن سعيد (١٢٨٥ - ١٣٠٥ هـ - ١٨٧١ - ١٨٨٨ م) ومدرسة محمد الوكيل ومدرسة بيت الوكيل وكلتاهما كانت بمسقط فى حياة السلطان السيد فيصل بن تركى بن سعيد (١٣٠٥ - ١٣٣١ هـ - ١٨٨٨ - ١٩١٣ م) ومدرسة بوذينة التى سميت باسم المدرس الذى كان يقوم بالتدريس فيها وهو "محمد على بوذينة" الذى قدم إلى عمان مهاجرا من تونس فى عهد السلطان السيد تيمور بن فيصل . وقد كلفته الحكومة بالتدريس فى المدرسة بعد أن استأجر منزلا لها عبارة عن غرفة واحدة كان يتم فيها التدريس لما يزيد عن مائة تلميذ من البنين والبنات (*) .

وكان السلطان السيد سعيد بن تيمور ممن درسوا فى هذه المدرسة التى استمرت حتى عام ١٩٣٠ عندما انتقل تلاميذها ومعلمهم إلى المدرسة السلطانية الأولى التى أنشأتها الحكومة آنذاك . وكان يدرس بهذه المدرسة السلطانية علوم القرآن والتوحيد والفقه واللغة العربية والتاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية والعلوم والصحة ، وذلك وفق خطة دراسية منظمة . وكان هناك مدرسة بيت السيد نادر بن فيصل التى بدأ التعليم بها فى عهد السلطان السيد سعيد بن تيمور بن فيصل (١٣٥٠- ١٣٩٠ هـ/ ١٩٣٢-١٩٧٠م) . وكانت هذه المدرسة تجمع عددا من البنين والبنات . وهناك أيضا المدرسة السلطانية الثانية التى أنشئت عام ١٩٣٥ بعد أن استؤجر منزل ليكون مقرا لها . وكان تلاميذها هم تلاميذ مدرسة "مسجد الخور ، ومدرسة بيت السيد نادر بن فيصل" . وتعتبر هذه المدرسة أول مدرسة نظامية فى عهد السلطان السيد سعيد بن تيمور وكانت تضم تلاميذ من البنين والبنات على السواء . وكان التدريس فيها يتم على فترتين فى الصباح وبعد الظهر . وكانت مدرسة ابتدائية من ثلاثة فصول يسبقها فصل تمهيدى ويشبه منهجها الدراسى منهج المدرسة السلطانية الأولى ويزيد عليه دراسة اللغة الانجليزية . وكانت مادة الخط العربى بنوعيه النسخ والرقعة تحظى بعناية خاصة لأن الوثائق والمعاملات كانت تكتب آنذاك بخط اليد . وكان خريجو هذه المدرسة وغيرها من المدارس القائمة آنذاك يعينون فى الوظائف الحكومية التى كان معظمها من دائرتى الولاة والجمارك (٢) .

(*) تفسر هذه النشأة المبكرة للتعليم المختلط بعض مدارس التعليم المختلط الآن فى التعليم الابتدائى والإعدادى . وسنجد تكرار وجود هذه المدارس المختلطة فى فترات لاحقة كما سنرى .

في عام ١٩٣٦ م / ١٣٥٥ هـ أنشئت المدرسة السعيدية بصلالة التى تعتبر أول مدرسة للبنين بالمنطقة وقام بافتتاحها السلطان السيد سعيد بن تيمور ومرت هذه المدرسة بتطورات كان آخرها عام ١٩٥١ عندما تم بناء جديد لها وكان ذلك بداية لمرحلة أخرى من مراحل التعليم بها (*) .

وفى عام ١٩٤٠ افتتحت المدرسة السعيدية بالعاصمة مسقط تيمنا بمولد السلطان قابوس بن سعيد . وقد اشتد الإقبال على هذه المدرسة لدرجة أن كثيرا من المدارس الأخرى قد أغلقت . وكانت مدرسة ابتدائية مدتها ست سنوات لكنها كانت تضم أيضا مرحلة تمهيدية لما قبل التعليم الابتدائى مدتها سنتان . وقد كانت هذه المدرسة مدرسة عصرية بمعنى الكلمة فإلى جانب النشاط العلمى كان بها النشاط الرياضى المتنوع والنشاط الكشفى والرحلات التى كانت تنظمها للمناطق القريبة والبعيدة . وكان يستجلب لها الكتب من مصر وفلسطين ولبنان . وكانت مادة الخط العربى تحظى باهتمام فى تعليمها وكان السلطان سعيد بن تيمور قد أهدى تلاميذها مجموعة كراسات الخط العربى المعروفة بمجموعة "السلاسل الذهبية" من إعداد المحامى المصرى نجيب هواوين الخطاط الخاص للملك فؤاد الأول ملك مصر آنذاك . وكان الخطاط قد أهداها إلى السلطان السيد تيمور بن فيصل عام ١٩٣١م (٣) . وقد كان لهذه المجموعة شهرة خاصة فى حينها . وكانت تستخدم على نطاق واسع . فقد قررتها وزارة المعارف فى الآستانة لجميع المدارس فى تركيا وحازت نيشان الامتياز الأول . كما قررها ديوان الأوقاف الخصوصية الملكية فى مصر ووزارة الأوقاف الأهلية لمدارسها ومجالس المديريات والمدارس الأهلية ومدارس الفرير والإنجليز اليسوعيين والأمريكان وغيرها ، كما قررتها المعارف فى سورية والعراق على جميع مدارسها .

فى عام ١٩٥٩ أنشئت المدرسة السعيدية بمطرح وهى مدرسة ابتدائية . وقد سارت على خطى المدرسة السعيدية بمسقط من حيث النظام التعليمى والكتب الدراسية والدوام اليومى وإشراف دائرة المعارف عليها (٤) .

وكان لهذه المدارس رغم جهودها المتواضعة إلى جانب حلقات الدرس فى المساجد الفضل فى تخريج العديد من الرجال المثقفين . فكان منهم العلماء والأدباء وغيرهم من

(*) وقد صمم مبنى المدرسة خصيصا للتعليم ولم تكن مجرد مكان مؤجر كسابقتها من المدارس .

الذين كان لهم الفضل فى تنشيط حركة الثقافة والفكر وإغناء التراث العمانى بكنوز العلوم المختلفة من فقه وتوحيد وعلوم اللغة والآداب .

والواقع أن دخول التعليم الحديث إلى عمان قد تأخر ولم تواكب البلاد التطور الحديث الذى شهدته غيرها من شقيقاتها العربيات بسبب مفارقات تكوينها الطبيعى والظروف الاقتصادية التى كانت تعيشها آنذاك . وقد كان فتح قناة السويس عام ١٨٦٩ سببا فى تحول الملاحة التجارية عن عمان مما ترتب عليه ركود الموانىء العمانية بعد أن كانت تموج بالنشاط البحرى فى نقل البضائع بين الشرق والغرب (٥) . وكان لطبيعة البلاد الوعرة وتضاريسها القاسية تأثير كبير بالنسبة لادخال التعليم الحديث لما يتطلبه ذلك من ضرورة تيسير المواصلات بين المدن والقرى وإنشاء المدارس وتجهيزها بالمعدات والوسائل التعليمية وتوفير القوى البشرية المتخصصة للقيام بهذه المهمة وما يستلزمه كل ذلك من إمكانيات مادية (٦) .

وكان لظهور النفط فى عمان أثر كبير على مختلف جوانب الحياة فى البلاد ومكنها من توفير الموارد الاقتصادية الهامة التى تستطيع بها أن تواجه أعباء التنمية القومية الشاملة ومن بينها التعليم الحديث .

مع تولى السلطان قابوس مقاليد الحكم فى البلاد عام ١٩٧٠ بدأت مرحلة جديدة هامة للتعليم فى البلاد توجت فى السنوات الأخيرة بإنشاء جامعة تحمل اسمه الكريم . وشهد التعليم طفرة هائلة خلال السنوات العشر الأولى ٧٠ - ١٩٨٠ إذ تضاعف عدد المدارس وعدد التلاميذ أكثر من ستين مرة مما يعكس الجهد الهائل والاهتمام الكبير الذى حظى به التعليم فى السلطنة خلال السنوات الأخيرة .

أولا : المبادىء العامة التى يستند إليها التعليم

تعمل السياسة العامة للتعليم فى عمان على تحقيق تطلعات المجتمع العمانى وآماله المستقبلية فى الحياة الحرة الكريمة . وهى تنطلق من إدراك هذا المجتمع لمسئوليته الحضارية وانتمائه العربى الإسلامى والوفاء بالتزاماته الدولية والإنسانية ووعيه بحقيقة العصر ومتغيرات الحياة . والهدف من التربية والتعليم هو خلق جيل عمانى مؤمن قادر على تحمل مسئولياته فى البناء الوطنى والقومى من جانب ومواكبة

التحول المطرد فى الحياة المعاصرة من جانب آخر . والتربية والتعليم هى الأداة الأساسية الأولى لخلق هذا الجيل [٧] .

ويستند التعليم فى السلطنة إلى مبادىء أساسية عامة توجه السياسة التعليمية للبلاد ومن أهمها :

- التعليم حق لجميع المواطنين تكفله الدولة وتشرف عليه .
- التعليم هو أداة المجتمع للقضاء على مظاهر التخلف فى البيئة المحلية والنهوض بها .
- التربية والتعليم هما الوسيلة التى تمكن الفرد من ممارسة حقوقه الشخصية والعامة وتأدية الواجبات المطلوبة منه .
- ديمقراطية الفرص التعليمية لجميع المواطنين .
- تحقيق وظيفية التعليم والتعلم وإنتاجيته .
- تحقيق التكامل بين جهود مؤسسات التربية والتعليم الرسمية منها وغير الرسمية .
- إدراك وحدة الحضارة الإنسانية .
- الوعى بالدور العالمى الذى تقوم به سلطنة عمان والأمة العربية فى المساهمة فى التعاون والسلام العالميين وفى الحضارة العالمية .

ثانيا : إدارة التعليم العام وتمويله

تتولى وزارة التربية والتعليم الاشراف على التعليم الحكومى العام بجميع مراحله . كما تتولى الاشراف على التعليم الأهلى والخاص على المستوى القومى .

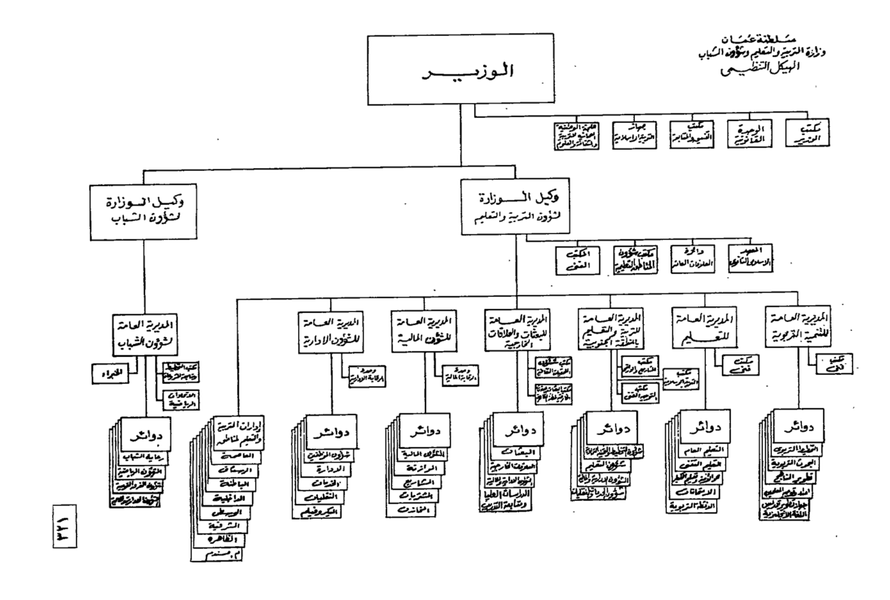
وعلى المستوى المحلى توجد ثمانى إدارات تعليمية يوجد بكل منها مشرف تعليمى يتبع مباشرة مدير التعليم العام فى الوزارة . أما المنطقة الجنوبية فيشرف على شئون التعليم بها المديرية العامة للتربية والتعليم .

وهناك معاهد ومدارس تتبع جهات أخرى غير وزارة التربية والتعليم مثل وزارة شئون الديوان السلطانى ومعاهد ومراكز التدريب المهنى التابعة لوزارة الشئون الاجتماعية والعمل ومدارس وزارة الدفاع والشرطة ووزارة الصحة والهيئة العامة للمواصلات السلكية واللاسلكية والبنك المركزى ، كما توجد المدارس الخاصة بأنواعها الحكومية والأهلية ومدارس الجاليات [٨] .

ويلاحظ أن عدد الإداريين والموظفين والمستخدمين العاملين فى وزارة التربية يزيد على عدد المعلمين العاملين فى جميع مراحل التعليم العام بأكثر من مرة ونصف. فقد بلغت جملة هؤلاء الموظفين ١٥٧٦٩ موظفا عام ١٩٨٦ فى حين كان عدد المعلمين فى التعليم العام كله ٩٧٩٣ معلما . أى أن نسبة الموظفين إلى المعلمين ١٦٠٪ وهى نسبة كبيرة كما سبق أن أشرنا . أما بالنسبة لتمويل التعليم العام فيتم عن طريق ما تخصصه الدولة فى ميزانيتها العامة للدولة حوالى ١١٪ حسب إحصاء ١٩٨٦ كما يبلغ متوسط تكلفة التلميذ فى التعليم العام مايقرب من ٢٠ دولارا وهو متوسط معقول على مايبدو ويقل بكثير عن متوسط تكلفة التلميذ فى باقى الدول الخليجية بصفة عامة .

ثالثا : تنظيم التعليم العام

يمتد التعليم العام فى السلطنة على مدى اثنتى عشرة سنة مقسمة إلى ثلاث مراحل : المرحلة الابتدائية ومدتها ست سنوات والإعدادية ومدتها ثلاث سنوات والثانوية ومدتها ثلاث سنوات . وهو بهذا يتشابه مع أكثر النظم التعليمية شيوعا فى الدول العربية وغيرها من الدول . ولا توجد فى عمان دور حضانة حكومية وإنما يوجد عدد محدد لايتعدى عدد أصابع اليدين من الدور الأهلية . وهى دور مختلطة للبنين والبنات . ولكن يتوقع فى السنوات القادمة مع زيادة دخول المرأة إلى ميدان العمل ومع استمرار التطور التعليمى أن تبرز الحاجة إلى إنشاء دور حكومية لرياض الأطفال كما حدث فى بعض الدول العربية والخليجية . ومع أن التعليم فى السلطنة ولاسيما فى مراحله الأولى ليس إلزاميا إلا أنه مجانى فى جميع مراحله من الابتدائية حتى الثانوية. وتقدم الدولة شأنها شأن باقى الدول الخليجية الكتب المدرسية والقرطاسية بالمجان كما أنها توفر وسائل النقل للتلاميذ والمعلمين وتهيىء سبل الاقامة الداخلية المجانية لأبناء



سلطنة عمان
وزارة التربية والتعليم وشؤون الشباب
الهيكل التنظيمي
الوزير
مكتب الوزير
الوحدة القانونية
مكتب التنسيق والمتابعة
جهاز التربية الإسلامية
اللجنة الوطنية العمانية للتربية والثقافة والعلوم
وكيل الوزارة لشؤون التربية والتعليم
وكيل الوزارة لشؤون الشباب
المعهد الإسلامي الثانوي
دائرة العلاقات العامة
مكتب شؤون المناطق التعليمية
المكتب الفني
المديرية العامة للتنمية التربوية
مكتب فني
دوائر
التخطيط التربوي
البحوث التربوية
تطوير المناهج
إعداد وتدريب المعلمين
جهاز تطوير تدريس اللغة الإنجليزية
المديرية العامة للتعليم
مكتب فني
دوائر
التعليم العام
التعليم الفني
محو الأمية وتعليم الكبار
الامتحانات
الأنشطة التربوية
المديرية العامة للتربية والتعليم بالمنطقة الجنوبية
مكتب التوجيه الفني
دوائر
شؤون التعليم
الشؤون الإدارية والمالية
المديرية العامة للبعثات والعلاقات الخارجية
مكتب شؤون الملحقيات الثقافية
دوائر
البعثات
العلاقات الخارجية
الشؤون الإدارية والمالية
الدراسات العليا ومتابعة التدريب
المديرية العامة للشؤون المالية
وحدة الرقابة المالية
دوائر
الشؤون المالية
الميزانية
المشاريع
المشتريات
المخازن
المديرية العامة للشؤون الإدارية
وحدة الرقابة الإدارية
دوائر
شؤون الموظفين
الإدارة
الخدمات
التنقليات
الميكروفيلم
إدارات التربية والتعليم للمناطق
العاصمة
الرستاق
الباطنة
الداخلية
الوسطى
الشرقية
الظاهرة
م. مسندم
المديرية العامة لشؤون الشباب
الخبراء
الاتحادات الرياضية
دوائر
رعاية الشباب
الشؤون الرياضية

المناطق النائية كما تمنح مكافآت شهرية لطلاب المعاهد المختلفة تشجيعا لهم على مواصلة الدراسة .

النمو الكمى للتعليم العام :

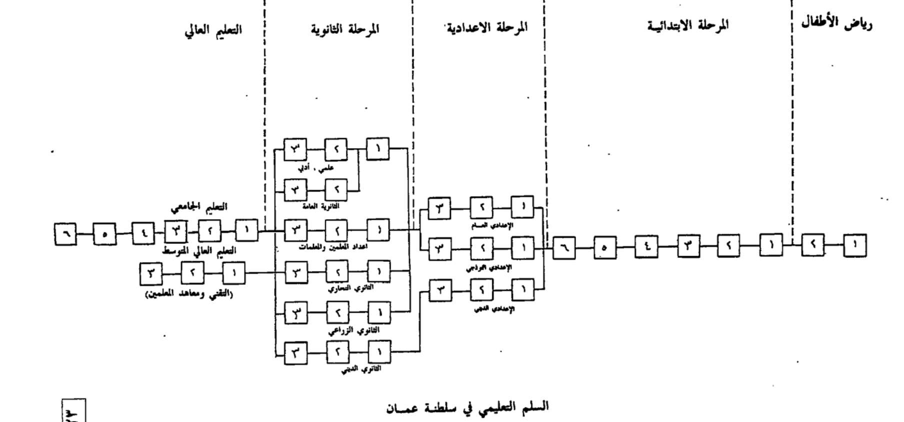
شهد التعليم العام نموا كميا هائلا خلال الخمس عشرة سنة الماضية ٧٠ – ١٩٨٥ فقد ارتفع عدد المدارس من ثلاث مدارس عام ١٩٧٠/٦٩ إلى ٦٠٦ مدرسة ومعهدا عام ١٩٨٦/٨٥ أى بمعدل يزيد عن مائتى ضعف مما يعكس الجهد الهائل والاهتمام الزائد بنشر التعليم . وشهدت أعداد التلاميذ نموا هائلا أيضا من ٩٠٩ تلاميذ عام ١٩٧٠/٦٩ إلى حوالى ٢٢٢ ألف تلميذ عام ١٩٨٦/٨٥ أى بمعدل يصل إلى حوالى ٢٤٠ ضعفا [٩] أى معدل نمو سنوى يصل إلى ١٦٪ وهو مايعتبر نموا كميا هائلا قل أن نجد له مثيلا .

المرحلة الابتدائية :

وهى تشبه مثيلتها فى معظم البلاد العربية من حيث وضعها فى السلم التعليمى وفئة عمر التلاميذ . فمدة الدراسة بها ست سنوات وتضم فئات أعمار التلاميذ من سن السادسة إلى الثانية عشرة . ويوجد حاليا ١٩٨٦/٨٥ حوالى ثلاثمائة وثلاثين مدرسة ابتدائية تضم مايزيد على ١٧٥ ألف تلميذ وثلث عدد المدارس تقريبا للبنين وثلثها للبنات والثلث الآخر مدارس مختلطة للبنين والبنات معا[١٠] .

ويلاحظ أن كثيرا من المدارس المختلطة توجد فى المنطقة الجنوبية . ومعظم التلاميذ فى هذه المرحلة عمانيون والقلة القليلة جدا (حوالى ٢٪) من البلاد العربية .

ويلاحظ على منهج المدرسة الابتدائية فى عمان أنه يشترك مع مناهج هذه المرحلة فى مختلف البلاد العربية فى تدريسه للمواد الأساسية من لغة قومية وتربية دينية وعلوم رياضيات ومواد اجتماعية لكنه يتميز بوجود لغة أجنبية هى الإنجليزية كما يتميز بوجود أنشطة زراعية وصناعية وموسيقية وفنية وتربية أسرية .



السلم التعليمي في سلطنة عمان

ومعدل عدد التلاميذ لكل معلم فى هذه المرحلة حوالى ١:٢٧ وهو معدل منخفض يعتبر مؤشرا على جودة الكيف فى التعليم .

المرحلة الإعدادية :

وهى شبيهة بمثيلتها فى معظم الأنظمة العربية من حيث موقعها فى السلم التعليمى ومدة الدراسة وفئات أعمار التلاميذ فهى تلى المرحلة الابتدائية ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات ويلتحق بها التلاميذ من سن ١٢ إلى ١٥ .

ويوجد الآن ١٩٨٦/٨٥ مايقرب من ٢٢٠ مدرسة إعدادية تضم حوالى ٣٣ ألف تلميذ منها ما يزيد على الثلث من عدد المدارس للبنين وما يزيد عن الربع للبنات والباقى مدارس مختلطة للبنين والبنات . ويلاحظ أن المدارس المختلطة تكثر نسبيا فى المنطقة الجنوبية .

ومعظم التلاميذ فى هذه المرحلة عمانيون (٩٧٪) والباقون من أبناء البلاد العربية .

ويتشابه منهج المرحلة الإعدادية مع منهج المرحلة الابتدائية من حيث مواده وأنشطته مع وجود فارق فى الدرجة والمستوى .

ومعدل عدد التلاميذ لكل معلم فى هذه المرحلة حوالى ١:١٣ وهو معدل منخفض يعتبر مؤشرا على جودة الكيف فى التعليم .

المرحلة الثانوية :

وهى تشبه المرحلة الثانوية فى غالبية النظم التعليمية العربية ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات ويلتحق بها التلاميذ من سن ١٥ - ١٨ .

ويوجد حاليا مايقرب من ٥٠ مدرسة ثانوية تضم حوالى ١١ ألف تلميذ ثلثهم من البنات . ولاتوجد مدارس ثانوية مختلطة فى عمان إلا مدرسة واحدة ليست تابعة لوزارة التربية والتعليم وإن كانت تتبع جهة حكومية أخرى [١١] .

ومعظم تلاميذ هذه المرحلة عمانيون (حوالى٩٤٪) والباقون من أبناء البلاد العربية .

ومعدل عدد التلاميذ لكل معلم فى هذه المرحلة هو ١٣:١ وهو معدل منخفض يعتبر مؤشرا على جودة الكيف والنوعية فى التعليم .

وتنقسم الدراسة بعد الصف الأول إلى تخصصين : الأدبى والعلمى ويتشابه منهج هذه المرحلة فى السنة الأولى مع منهج المدرسة الإعدادية من حيث مواده وأنشطته مع وجود فارق فى الدرجة والمستوى . وتتوزع المواد الدراسية فى السنتين الأخيرتين حسب نوعية التخصص .

رابعا : التعليم الفنى

هو الآن محصور على المستوى الثانوى بعد تجارب غير ناجحة على المستوى الإعدادى انتهت بتصفيته . ويضم التعليم الفنى أنواعا مختلفة من أبرزها :

- التعليم الثانوى التجارى :

الذى أنشىء عام ١٩٨٠/٧٩ بمدرستين فى العاصمة إحداهما للبنين والثانية للبنات . وقد توقف القبول بالصف الأول من المدرسة الثانوية التجارية للبنات ابتداء من ١٩٨٧/٨٦ تمهيدا لتصفيتها وتحويلها إلى مدرسة ثانوية عامة للبنات .

وقد بلغ عدد الطلاب فى هذا النوع من التعليم عام ١٩٨٦/٨٥- ٤٥٣ طالبا كلهم عمانيون منهم ١٦٣ طالبة . وهو مايوضح صغر حجم هذا النوع من التعليم .

- التعليم الثانوى الزراعى :

وقد بدأ فى نفس العام الذى بدأ فيه التعليم التجارى ويوجد منه حاليا معهد واحد فى " نزوى " وصل عدد طلابه حسب احصاء ١٩٨٦/٨٥ إلى ١٢٣ طالبا كلهم ذكور عمانيون وهو مايبين صغر حجم هذا النوع من التعليم .

- التعليم الثانوى الصناعى :

وقد بدأ متأخراً عن التلعيم التجارى الزراعى بمدرسة واحدة افتتحت في الباطنة عام ١٩٨٤/٨٣ . وبلغ عدد طلبتها عام ١٩٨٦/٨٥ - ١٧٣ طالباً

جميعهم من الذكور العمانيين وهو ما يوضح صغر حجم هذا النوع من التعليم .

خامسا : التعليم الدينى

وهو على مرحلتين :

المرحلة الإعدادية : وتسمى مدارسها المعاهد الدينية الإعدادية بالجوامع ويدرس بها المواد التى تدرس فى المدارس الإعدادية بالتعليم العام مع التركيز على مادتى التربية الإسلامية واللغة العربية . ويبلغ عدد معاهدها سبعة تضم مايقرب من ٥٠٠ تلميذ كلهم من الذكور . وتتبع هذه المعاهد جميعها وزارة التربية والتعليم .

المرحلة الثانوية : وتتمثل فى المعهد الإسلامى الثانوى الذى افتتح عام ٧٤/٧٣ فى العاصمة . ويقبل به الحاصلون على الشهادة الإعدادية العامة ومدة الدراسة به ثلاث سنوات ويدرس به المواد التى تدرس فى التعليم الثانوى العام مع التركيز على مادتى التربية الإسلامية واللغة العربية . ويبلغ عدد طلاب المعهد مايقرب من ٣٥٠ طالبا كلهم من الذكور ويتبع المعهد وزارة التربية والتعليم شأنه شأن بقية المعاهد الدينية الإعدادية بالجوامع .

وواضح أن التعليم الدينى يمثل ثنائية مع التعليم العام من الصعب أن نجد لها مبررا تربويا ولاسيما إذا تذكرنا أن الهدف من التعليم فى المدرسة الابتدائية والإعدادية والثانوية هو التعليم العام لا التخصصى . كما أنه من المهم لأى نظام تعليمى جيد أن يصهر أبناءه ثقافيا وتربويا فى بوتقة مدرسة موحدة تتنوع فى داخلها على المستوى الثانوى أى على غرار المدرسة الشاملة .

سادسا : المعلمون

إعداد المعلمين : هناك اتجاه واضح بالنسبة لإعداد المعلمين فى عمان وهو الارتفاع بمستوى إعدادهم علميا ومهنيا ولذلك نجد أن السياسة التعليمية تتجه منذ عام ١٩٨٥/٨٤م إلى استحداث نظام حديث للإعداد فى الكليات المتوسطة للمعلمين

والمعلمات يحل محل نظام معاهد المعلمين القديم ويرتفع بنظام القبول فى الكليات المتوسطة نفسها . فقد أعيد تنظيم القبول بها منذ عام ١٩٨٥/٨٤ فأصبح يقبل بها الحاصلون على الثانوية العامة والإعدادية كما كان من قبل . وهى تعد الطلاب معلمين فى التعليم الابتدائى . ومدة الدراسة بها سنتان مقسمتان إلى أربعة فصول دراسية يتخصص الطالب بعد الفصل الأول فى أحد التخصصات الآتية : تربية إسلامية - لغة عربية - لغة إنجليزية - دراسات اجتماعية - رياضيات - علوم - شعبة تربية أسرية (للمعلمات) . ويوجد حاليا من هذه الكليات ثلاث اثنتان منها للبنين تضمان حوالى ٢٥٠ طالبا وواحدة للبنات تضم ما يقرب من نفس العدد وذلك حسب احصاء ١٩٨٦/٨٥ . وبالنسبة لإعداد معلمى المرحلة الثانوية لم يكن هناك معهد لإعدادهم فى داخل السلطنة . وقد وجد الآن مثل هذا المعهد بإنشاء جامعة السلطان قابوس التى تضم كلية للتربية بها . وسيكون لهذه الكلية بالطبع دور هام فى إعداد معلمى التعليم الثانوى فى مختلف التخصصات ، ولكن ذلك يتطلب الانتظار عدة سنوات حتى تستطيع الكلية تخريج أول دفعة من المعلمين .

حجم الهيئة التدريسية :

يبلغ مجموع هيئة التدريس فى مدارس التعليم العام فى عمان حسب احصاء ١٩٨٦/٨٥ حوالى ١١ ألفا من المعلمين والإداريين منهم مايقرب من ١٩٠٠ من العمانيين أى بنسبة ١٧٪ . وتبلغ نسبة المعلمات مايقرب من ٤٠٪ من المجموع الكلى للمدرسات وتبلغ نسبة الاناث العمانيات من المجموع الكلى لهيئة التدريس مايقرب من ٧٪ وهى نسبة صغيرة كما تبدو .

نسبة العمانيين من المعلمين :

تبلغ نسبة المعلمين العمانيين فى المرحلة الابتدائية حوالى ٢٦٪ وغير العمانيين من المعلمين من مصر والسودان والأردن والسعودية وتونس .

وتبلغ نسبة المعلمين العمانيين فى المرحلة الإعدادية حوالى ٣٪ وغير العمانيين من المعلمين من مصر والسودان والأردن وتونس .

وتبلغ نسبة المعلمين العمانيين فى المرحلة الثانوية حوالى ٤٪ وغير العمانيين من المعلمين معظمهم من مصر والسودان والأردن وتونس وباكستان والهند . ويلاحظ بالنسبة لمعلمى اللغة الانجليزية أن ١٥٪ منهم عمانيون أما الباقون من غير العمانيين فمعظمهم من السودانيين يليهم الأردنيون ثم السيرلانكيون .

المستوى المهنى للمعلم :

يتضح من البيانات الاحصائية الرسمية لعام ١٩٨٦/٨٥ أن ٨٠٪ من جملة المعلمين العاملين فى جميع مراحل التعليم العام هم من التربويين وهى نسبة قد تبدو كبيرة إلا أن معظمهم من حملة المؤهلات التربوية المتوسطة . وتبلغ نسبة المعلمين من ذوى المؤهلات العالية التربوية ١٨٪ . وهذا يعنى من ناحية أخرى أن ٢٠٪ من جملة معلمى التعليم العام هم من حملة المؤهلات غير التربوية ويحتاجون إلى تأهيل تربوى . وتزداد نسبة هؤلاء المعلمين الذين هم فى حاجة إلى تأهيل فى المرحلة الأعدادية حيث تصل نسبتهم إلى ٣٩٪ وفى المرحلة الثانوية حيث تصل نسبتهم إلى ٥٠٪ . والجدول الآتى يوضح إعداد ونسبة المعلمين التربويين وغير التربويين من حملة المؤهلات المتوسطة والعالية فى المراحل التعليمية الثلاث حسب احصاء ١٩٨٦/٨٥ .

البيان	المعلمون التربويون				المعلمون غير التربويين			
	مؤهل متوسط	النسبة	مؤهل عال	النسبة	مؤهل متوسط	النسبة	مؤهل عال	النسبة
فى الابتدائى	٦٠٣٦	٩٢٪	٦٢	أقل من ١٪	٣٩٥	٦٪	٤٦	أقل من ١٪
فى الاعدادى	١٨٥	٨٪	١٢٤٨	٥١٪	٤٦	٢٪	٩٧٠	٣٩٪
فى الثانوى	٢٠	٢٪	٥٨٤	٤٨٪	٢	أقل من ١٪	٥٩٩	٥٠٪
جملة	٦٢٤١		١٨٩٤		٤٤٣		١٦١٥	

هوامش الفصل العاشر

(١) لمزيد من التفاصيل حول هذه النقطة ارجع إلى :

= ثلاث أزهار فى معرفة البحار لأحمد بن ماجد ترجمة محمد منير مرسى - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٦٩.

(٢) سلطنة عمان : وزارة التربية والتعليم : لمحات عن ماضى التعليم فى عمان ١٩٨٥ . ص ٥٧ . وقد اعتمدنا على هذا المصدر فى الاشارات التاريخية للتعليم فى السلطنة .

(٣) المرجع السابق ص ٧٣ .

(٤) المرجع السابق .

(٥) المرجع السابق ص ٩١ .

(٦) المرجع السابق ص٢٥- ٢٦ .

(٧) انظر : سلطنة عمان وزارة التربية والتعليم - مرشد التوجيه التربوى - استنسل بدون تاريخ ص ص ١٨ - ٢٢ والتعليم فى سلطنة عمان - استنسل بدون تاريخ ص ص ٢ - ٤ .

(٨) سلطنة عمان - وزارة التربية والتعليم : مرشد التوجيه التربوى . استنسل بدون تاريخ . ص ص ٢ - ٤ .

(٩) سلطنة عمان ، وزارة التربية والتعليم : الكتاب السنوى للاحصاءات التعليمية ٨٥-١٩٨٦ ص ١٥ . وقد رجعنا اليه فى معظم الاحصاءات الواردة عن التعليم فى السلطنة .

(١٠) المرجع السابق ص ص ١٥ -١٦

(١١) المرجع السابق ص ٢٧ .

(١٢) المرجع السابق ص ٣٧ .

الفصل الحادى عشر

التعليم فى دولـة قطــر

تمهيد :

يبلغ عدد سكان دولة قطر حوالى ٣٠٠ ألف نسمة يتركز مايقرب من نصفهم فى مدينة الدوحة العاصمة . ويتوزع الباقى فى بعض المدن والقرى التى تتركز فى شمال البلاد حيث توجد المزارع نظرا لوجود آبار للمياه العذبة وفى جنوب البلاد حيث توجد الأنشطة الصناعية فى (أم سعيد) مثل الحديد والصلب والأسمدة وفى غرب البلاد حيث توجد منطقة استخراج النفط فى دخان .

وتمتد أصول أسرة آل ثان الحاكمة فى قطر إلى بنى تميم فى المملكة العربية السعودية التى قدموا منها . ولهذا تتشابه الاتجاهات الدينية فى كلا البلدين تشابها كبيرا . كما أن الأوضاع الاجتماعية والثقافية فى قطر متأثرة بدرجة كبيرة بمثيلاتها فى المملكة العربية السعودية . كما أن هناك تشابها فى الأحداث السعيدة بين البلدين نذكر منها على سبيل المثال أن كلا من الشيخ خليفة بن حمد آلى ثان أمير دولة قطر والملك فهد بن عبدالعزيز ملك المملكة العربية السعودية كان كل منهما أول وزير للمعارف فى بلده . كما أن مجلس الوزراء فى دولة قطر أقر فى ١٩٨٣ وثيقة للتعليم بعنوان السياسة التعليمية لدولة قطر . وكان مجلس الوزراء السعودى قد أصدر فى عام ١٣٩٠هـ - ١٩٧٠ م وثيقة بعنوان "سياسة التعليم فى المملكة العربية السعودية".

وتعتبر قطر شأنها فى ذلك شأن معظم دول الخليج من الدول الناشئة حديثة العهد بالاستقلال . فقد حصلت على استقلالها فى ٣ سبتمبر ١٩٧١ . ومنذ ذلك التاريخ أصبحت قطر دولة مستقلة استقلالا تاما وذات سيادة كاملة على أراضيها .

وقد دخلت البلاد مرحلة جديدة من تطورها السياسى والاقتصادى والاجتماعى والثقافى منذ ٢٢ فبراير ١٩٧٢ عندما تولى صاحب السمو الشيخ خليفة بن حمد آل ثان أمير البلاد مقاليد الحكم فيها .

فعلى المستوى السياسى وتأكيدا للمبدأ الإسلامى السليم فى الحكم وهو مبدأ "الشورى" تشكل فى أول مايو ١٩٧٢ أول مجلس للشورى فى البلاد . والوظيفة الرئيسية لهذا المجلس هى المعاونة فى معالجة شئون الدولة فى مختلف النواحى والإسهام بالمشورة فى تهيئة وسائل تحقيق النهضة الشاملة التى تصبو إليها البلاد فى كافة المجالات .

والشكل السياسى للدولة كما ينص عليها قانونها الأساسى أنها دولة عربية مستقلة ذات سيادة دينها الإسلام . والشريعة الإسلامية هى المصدر الرئيسى لتشريعها . ونظامها ديمقراطى ولغتها الرسمية هى اللغة العربية . وشعب قطر جزء من الأمة العربية . وتؤكد تشريعات البلاد وقوانينها الشخصية العربية الإسلامية لقطر على كل صعيد محلى أو عربى أو إسلامى أو دولى .

وعلى المستوى الاقتصادى أخذت البلاد بأسلوب التخطيط العلمى المدروس من أجل الاستفادة الكاملة من ثرواتها الطبيعية والبشرية . ومن المعروف أن أكبر ثروتين طبيعيتين فى البلاد هما النفط والغاز . وللاستفادة الكاملة من هذه الثروة كان لابد من تأمين السيطرة الوطنية على هاتين الثروتين وهو ماتم بالفعل وأنشئت شركة قطر الوطنية للبترول لممارسة كافة مايتعلق بصناعة البترول داخل الدولة وخارجها وإدارة مشروعات الاستثمار البترولية . كما أنشىء مجلس للاستثمار لرسم السبل الكفيلة باستثمار احتياطى الدولة على أفضل وجه ، ورقابة وسائل تنميته والضمانات المتعلقة به . ومن أجل التوسع الصناعى على أسس علمية مدروسة أنشىء المركز الفنى للتنمية الصناعية بهدف التعاون مع الأجهزة الحكومية المختصة فى إعداد خطط ومشروعات التصنيع لاستغلال ثروات البلاد الوطنية فى ضوء احتياجاتها ومواردها ومتابعة وتنفيذ هذه الخطط والمشروعات .

وعلى المستوى الاجتماعى برز اهتمام البلاد برفع مستوى معيشة المواطنين من خلال التوسع العمرانى والإسكانى والتوسع فى الخدمات الصحية والمرافق العامة وكذلك رعاية المحتاجين اجتماعيا .

وعلى المستوى الثقافى شهدت البلاد توسعا كبيرا فى الجانبين الكمى والنوعى للتعليم . كما شهدت ميلاد كليتين للتربية إحداهما للبنين والأخرى للبنات كانتا نواة جامعة قطر التى تضم الآن ست كليات واستهدفت السياسة التعليمية للبلاد وضع إستراتيجية تربوية يمكن من خلالها تطوير النظام التعليمى ليكون أقدر على الاستجابة لمتطلبات المجتمع القطرى ونموه المطرد فى المجالات المختلفة . كما برز الاهتمام بتطوير وسائل الإعلام فى البلاد من اذاعة وتليفزيون لتقوم بدورها فى خدمة المواطن وتثقيفه وتوعيته . يضاف إلى ذلك أيضا انشاء متحف قطر الوطنى كأحد المعالم الثقافية الهامة للبلاد يحفظ تراثها وتاريخها للأجيال المتعاقبة .

إن مطالب التنمية الاقتصادية والاجتماعية التى تواجهها البلاد كثيرة ومتنوعة وعاجلة وقد عبر أحسن تعبير عن ذلك أمير البلاد فى حديثه لمجلة القبس الكويتية حيث قال : « نحن فى قطر فى سباق مع الزمن لتطوير نهضة البلاد فى شتى المجالات وعلى مختلف الأصعدة الصناعية والاقتصادية والعمرانية والثقافية . نريد أن نبنى القاعدة الصناعية الصلبة التى تخفف من اعتمادنا على واردات النفط تدريجيا ونطمح إلى بناء المجتمع الصناعى لكى نحقق لبلدنا مصادر بديلة للنفط [١] » .

وقد أشار سموه فى خطابه فى افتتاح الدور العادى الرابع لمجلس الشورى فى ١٩٧٥/٩/١٦ إلى "أن الثروتين الوطنيتين الأساسيتين للبلاد هما الثروة البشرية والثروة الاقتصادية وأن هاتين الثروتين متكاملتان وكلتاهما فى حاجة دائمة للتنمية فى اطار هذا التكامل" . وقد أكد سموه هذا المعنى فى مناسبات متعددة تالية لاسيما فى المناسبات المتتالية للاحتفال بتخريج دفعات من جامعة قطر . ولا شك أن التعليم يلعب دورا رئيسيا فى تنمية هاتين الثروتين وهما أهم مصدرين للثروة فى حياة الأمم .

وقد عرفت قطر شأنها شأن باقى الدول العربية النمط التقليدى من التعليم الدينى ممثلا فى المساجد والكتاتيب منذ فترة طويلة . وكان من بينها كتاتيب لتعليم البنات من أشهرها كتاب السيدة آمنة المحمود الذى أنشىء عام ١٨٩٣ والذى يعتبر أول كتاب لتعليم البنات فى قطر . وكان هناك بعض المدارس التى أسست بالجهود الفردية من أشهرها المدرسة الأثرية (١٩١٣ - ١٩٣٨) التى أسسها المرحوم الشيخ محمد بن مانع وهو سعودى الأصل كان يعمل بالتدريس فى البحرين وانتشر صيته فى

التعليم فاستقدمه إلى الدوحة المرحوم الشيخ عبد الله بن قاسم آل ثان . وقد استمرت هذه المدرسة الدينية المشهورة طيلة ربع قرن من الزمان استطاعت خلالها أن تعلم جيلا من المثقفين القطريين كان له الصدارة والقيادة فيما بعد [٢] .

وبصرف النظر عن الدخول فى تفصيلات تاريخ التعليم فى دولة قطر فإن مانود أن نشير إليه هنا هو أن قطر عرفت التعليم التقليدى القديم . كما عرفت التعليم الحديث منذ مايزيد عن ثلاثين عاما عندما عين فى عام ١٩٥٤ أول مدير للمعارف كان مصريا . وقام بوضع مناهج نظامية للتعليم مقتبسة من مصر والمملكة العربية السعودية وسوريا والكويت . وفى عام ١٩٥٦ عين أول وزير للمعارف هو الشيخ خليفة بن حمد آل ثان أمير البلاد حاليا . وفى عام ١٩٥٨ اتبعت دولة قطر السلم التعليمى الذى أقره ميثاق أو اتفاقية الوحدة الثقافية العربية الذى انضمت اليه آنذاك .

وقد اعتمدت النهضة التعليمية الحديثة فى قطر أول ما اعتمدت على مناهج الدول العربية الشقيقة وكتبها المدرسية . وكانت هذه مرحلة انتقال ضرورية اتجهت البلاد بعدها إلى تأليف المناهج الدراسية التى تلائمها وكذلك الكتب المدرسية التى تتمشى مع هذه المناهج وتفى باحتياجات البلاد الثقافية ومطالبها . كما تتمشى مع طبيعة المجتمع القطرى وأوضاعه السياسية والاقتصادية والاجتماعية .

وتجدر الاشارة إلى اهتمام دولة قطر بتقديم المساعدات الخارجية فى التعليم فقد دأبت على مساعدة امارات دبى والشارقة وعجمان وأم القوين ورأس الخيمة بارسال المعلمين وظلت تقدم هذه المساعدة حتى عام ١٩٧٢ بعد قيام اتحاد الامارات العربية المتحدة . كما أنها تقدم المنح الدراسية لأبناء الجاليات الإسلامية فى آسيا وأفريقيا ولأبناء الدول العربية الشقيقة .

القوى العاملة :

يبلغ مجموع القوى العاملة الوطنية والوافدة فى دولة قطر مايقرب من ١٠٤ آلاف شخص منهم ما لايقل عن ١٦ ألفا من القطريين أى بنسبة ١٦٪ منهم حوالى ١٤٣٠٠ يعملون فى الحكومة أى بنسبة ٨٩٪ تقريبا وذلك حسب احصاءات ١٩٨٦ .

وسنتناول هنا الكلام عن القوى الوطنية العاملة فى قطر من حيث توزيعها على القطاع الحكومى والخاص ومن حيث مؤهلاتها ومستوى تعليمها .

أولا : من حيث توزيعها

يتضح من استقراء أحدث البيانات والمعلومات المنشورة المتوفرة ما يأتى :

١ - معظم القوى الوطنية العاملة فى قطر كما فى باقى دول الخليج تتركز فى قطاع الوظائف الحكومية إذ تصل نسبتهم ذكورا وإناثا فى هذا القطاع حوالى ٤٤٪ من مجموع العاملين فيه موزعين على الوزارات والمصالح الحكومية المختلفة .

٢ - يتركز ما يقرب من نصف العاملين القطريين (٥ر٤٨٪) فى الحكومة فى وزارتى التربية والتعليم والكهرباء والماء ، والباقى موزع على وزارات الاعلام والأشغال العامة والشئون البلدية وغيرها بالترتيب .

٣ - مايقرب من ربع القوى العاملة القطرية فى القطاع الحكومى من النساء وهى نسبة تدل على تطور كبير فى مشاركة المرأة فى ميدان العمل خلال السنوات القليلة الماضية .

٤ - كل العاملات من القطريات يعملن فى القطاع الحكومى ومن النادر جدا أو يكاد ينعدم وجودهن فى مجالات العمل فى القطاع المختلط أو الخاص . وقد وصل مجموعهن فى هذين القطاعين حسب أحدث الاحصاءات (١٩٨٧) إلى اثنتين [٣] . ومن الواضح طبعا أن هناك أسبابا يمكن أن تفسر ذلك منها التزام الدولة بتعيين كل الخريجين ذكورا وإناثا وسهولة تعيين أية فتاة قطرية ترغب العمل فى قطاع الحكومة . ومن الطبيعى أن تنصرف المرأة القطرية عن العمل فى القطاع الخاص والمشترك لاعتبارات كثيرة منها المكانة الاجتماعية للمرأة وطبيعة العمل فى هذين القطاعين وزيادة بريق الوظيفة الحكومية وزيادة الضمانات والامتيازات الموجودة فيها .

٥ - يتركز مايقرب من ٨٨٪ من العاملات القطريات فى قطاع الحكومة فى قطاع التعليم ممثلا فى وزارة التربية والتعليم وجامعة قطر . أما العاملات فى قطاع الصحة والخدمات الطبية فنسبتهنّ قليلة تصل إلى حوالى ٨٪ والباقى حوالى ٤٪ يعملن فى مجال الإعلام والشئون الاجتماعية والشئون البلدية .

٦ - تصل نسبة القطريين العاملين فى القطاع المختلط إلى حوالى ١١٪ من مجموع العاملين فى هذا القطاع الذى يشمل المؤسسة القطرية العامة للبترول وشركة قطر للحديد والصلب وشركة قطر لصناعة الأسمنت ومرفق هاتف قطر الوطنى وكلهم تقريبا من الذكور .

٧ - تصل نسبة مجموع القطريين العاملين فى القطاع الخاص حوالى ٣٪ كلهم من الذكور .

والجدول الآتى يبين توزيع القوة العاملة القطرية وغير القطرية فى القطاعات المختلفة ١٩٨٦ [٤] .

البيان	القطاع الحكومى			القطاع المختلط			القطاع الخاص			المجموع الكلى		
	ذكور	إناث	مجموع	ذكور	إناث	مجموع	ذكور	إناث	مجموع	ذكور	إناث	مجموع
المجموع	٢٥٦٦٤	٦٨٨٥	٣٢٥٤٩	٣٦٠١	٧٧	٣٦٧٨	٦٦٧٨٠	٨٨٨	٦٧٧٥٨	٩٦١٣٥	٧٨٥٠	١٠٣٩٨٥
القطريون	١٠٧٥٠	٣٥٣١	١٤٢٨١	٤١٣	١	٤١٤	١٨١١	١	١٨١٢	١٢٩٧٤	٣٥٣٣	١٦٥٠٧
نسبة القطريين بالتقريب	٤٢٪	٥١٪	٤٤٪	١١٪	-	١١٪	٣٪	-	٣٪	١٣٪	٤٥٪	١٦٪

ثانيا : من حيث المؤهلات ومستوى التعليم

يتضح من البيانات الإحصائية ما يأتى :

١ - ما يقرب من ٤٥٪ من القوى القطرية فى الحكومة بدون مؤهلات . وتقل هذه النسبة فى القطاع المختلط إلى ٣٤٪ وتزداد فى القطاع الخاص إلى ٦٢٪ .

٢ - ما يقرب من ٣٠٪ من القوى العاملة القطرية فى الحكومة من حملة الشهادات المتوسطة (ابتدائية - إعدادية - ثانوية) وهى نفس النسبة فى القطاع الخاص أما فى القطاع المختلط فتزداد إلى ٥٤٪ .

٣ - ما يقرب من ربع العاملين فى الحكومة من حملة المؤهلات الجامعية وما فوقها وتقل هذه النسبة إلى ١٢٪ فى القطاع المختلط وإلى ٧٪ فى القطاع الخاص .

والجدول الآتى يبين المستوى التعليمى للقوى العاملة القطرية فى قطاع الحكومة والقطاعين المختلط والخاص (١٩٨٦) (٥) .

المؤهل	النسبة المئوية		
	فى الحكومة	فى القطاع المختلط	فى القطاع الخاص
- بدون مؤهل	٤٥٪	٣٤٪	٦٢٪
- شهادات متوسطة (ابتدائية - اعدادية - ثانوية)	٣٠٪	٥٤٪	٣١٪
- مؤهل جامعى فما فوق	٢٥٪	١٢٪	٧٪
المجموع الكلى	١٠٠٪	١٠٠٪	١٠٠٪

تعقيب :

يتضح من كلامنا السابق بعض المؤشرات المفيدة والتى تساعد على تطوير القوى العاملة القطرية من أهمها :

١ - أن هناك تطورا ملحوظا فى زيادة مشاركة المرأة القطرية فى مجال العمل وهو نتيجة طبيعية للاهتمام بتعليمها لاسيما بعد انشاء جامعة قطر . لكن مازالت مجالات العمل محدودة جدا .

ومن المعروف أن الأوضاع الاجتماعية للمرأة القطرية تحدد لها أنواعا معينة من العمل وهذا طبيعى . لكن مازالت هناك مجالات مشاركة المرأة فيها محدود . وهناك إمكانية لزيادة مشاركتها فيها مثل الخدمات الطبية والصحية ومجال الشئون الاجتماعية ومجال البنوك ومرفق هاتف قطر الوطنى وهذه كلها مجرد أمثلة .

٢ - أن معظم القوة العاملة القطرية من الذكور تتركز فى مجال الخدمات اويجب توجيه بعض هذه القوة على الأقل إلى مجال العمل والانتاج حتى يمكن للعمالة الوطنية أن تسهم فى بناء بلدها وتتولى بالتدريج مقاليد العمل الفنى المثمر .

٣ - أن نسبة كبيرة من القوة العاملة القطرية تحتاج إلى رفع مستوى تعليمها ولهذا يجب الاهتمام بتنظيم برامج تدريبية على مختلف المستويات تهدف إلى زيادة تأهيل العاملين ورفع مستوى تعليمهم وبالتالى مستوى أدائهم . كما يجب أيضا إيجاد نظام للحوافز لمواصلة التعليم فى البرامج المسائية فى تعليم الكبار أو البرامج الجامعية التى تقدمها جامعة قطر .

٤ - أن الكلام السابق عن القوى العاملة فى دولة يعتبر مؤشرات للعمل التربوى وموجهات لما ينبغى أن يقوم به التعليم على اختلاف مستوياته ومراحله سواء بالنسبة لإعداد الكوادر القطرية فى مختلف المجالات والتخصصات أو بالنسبة لإعادة تأهيل بعض هذه الكوادر وتدريبها المستمر فى إطار مفهوم التربية المستمرة وبما يحقق أهداف التنمية الاقتصادية والاجتماعية المنشودة .

أولا : الأسس الدستورية للتربية والتعليم

يتضمن النظام الأساسى المؤقت المعدل للحكم فى قطر فى ١٩٧٢/٣/٢٢ عدة مبادىء هامة عن التربية والتعليم نعرضها فيما يلى[٦] :

١ - رعاية الدولة للنشء وحمايته من الفساد والاستغلال ، فالفقرة "جـ" من المادة ٧ من الباب الثانى تنص على مايأتى :

" ترعى الدولة النشء وتصونه من أسباب الفساد وتحميه من الاستغلال وتقيه شر الإهمال الجسمانى والروحى " .

٢ - رعاية الدولة للمواطنين وحمايتهم ضد المرض والجهل والحاجة . فالفقرة "هـ" من المادة "٧" من الباب الثانى تنص على مايأتى :

" تعمل الدولة بكل إمكانياتها لتجنيب المواطنين أسباب المرض والجهل والحاجة " .

٣ - اعتبار التعليم عاملا هاما فى تقدم المجتمع ورفاهيته .

٤ - اعتبار التعليم حقا لكل مواطن .

٥ - التزام الدولة بالسعى لتحقيق الإلزام بالنسبة للتعليم العام ومجانيته فى كل المراحل . ومع أن التعليم ليس إلزاميا بعد إلا أنه مجانى بالفعل فى كل مراحله التعليمية بما فى ذلك مرحلة التعليم العالى . فالفقرة "أ" من المادة "٨" من الباب الثانى تنص على مايأتى :

" التعليم دعامة أساسية من دعائم رقى المجتمع ورفاهيته وهو حق لكل مواطن وتسعى الدولة لتحقيق إلزامية التعليم العامة ومجانيته فى كل المراحل " .

٦ - اعتبار التعليم أداة الثقافة ووسيلتها وكفالة الدولة له وتشجيعه .

٧ - رعاية الدولة للتراث الثقافى للشعب والعمل على نشره كما تعمل على تقدم العلوم والفنون والآداب والبحث العلمى . فالفقرة "ب" من المادة "٨" تنص على مايأتى :

" التعليم أداة الثقافة تكفله الدولة وترعاه " والفقرة "د" من نفس المادة

تنص على مايأتى :

" ترعى الدولة النشاط الثقافى القومى وتحافظ عليه وتساعد على نشره وتشجع العلوم والفنون والآداب والبحوث العلمية " .

ثانيا : هدف التربية والتعليم

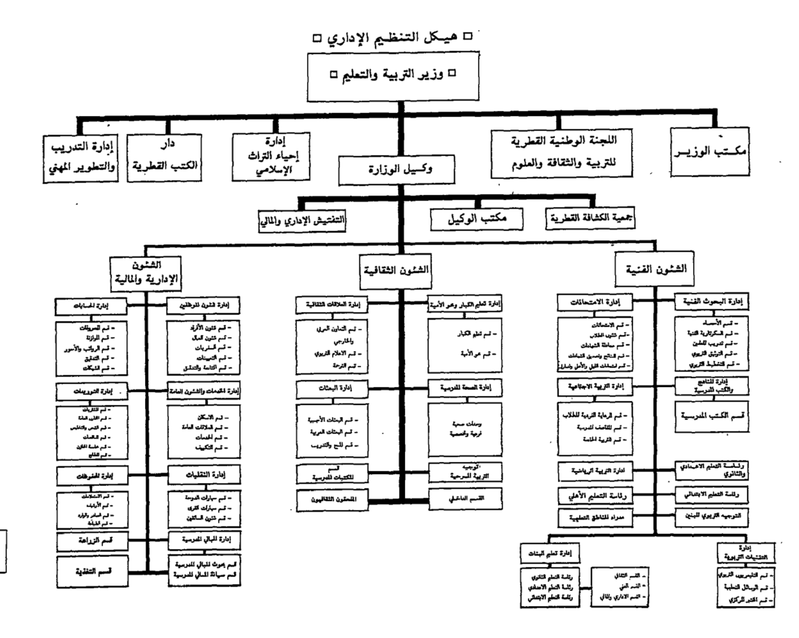
تنص الفقرة "ج" من المادة الثامنة من الباب الثانى من القانون الأساسى المؤقت لدولة قطر على أن هدف التعليم هو إنشاء شعب قوى الجسم والتفكير والشخصية مؤمن بالله ، محلى بالأخلاق الفاضلة ، معتز بالتراث العربى الإسلامى، مجهز بالمعرفة ، مدرك لواجباته ، حريص على حقوقه " وواضح أن هذه الفقرة تتمشى مع مانص عليه ميثاق الوحدة الثقافية العربية الموقع فى بغداد فى مايو ١٩٦٤ والذى أقره المؤتمر الثانى لوزراء التربية والتعليم فى البلاد العربية .

كما نصت السياسة التعليمية لدولة قطر على أن الهدف من التعليم هو تنمية الانتماءات الصحيحة للمواطن القطرى وهى انتماءات قطرية خليجية عربية إسلامية إنسانية (٧) .

ثالثا : إدارة التعليم وتمويله

تتولى وزارة التربية والتعليم الإشراف على التعليم العام الحكومى بجميع مراحله كما تشرف على التعليم الأهلى والخاص والأجنبى ورياض الأطفال غير الحكومية وهى التى تمنح ترخيص إنشاء هذه المدارس . وعلى المستوى المحلى قسمت قطر حاليا إلى ثلاث مناطق تعليمية لكل منها مدير مسئول أمام الوزير عن سير التعليم فى منطقته . كما يوجد جهاز للتوجيه الفنى يضم موجهين وموجهات يقومون بتوجيه المعلمين والتأكد من حسن سير العملية التعليمية بالمدارس .

وتجدر الاشارة إلى أن عدد الاداريين والموظفين والمستخدمين يفوق عدد المعلمين العاملين فى مراحل التعليم العام بما يزيد عن مرة ونصف وأن عدد العمال والسائقين يزيد عن عدد المعلمين وهى نسبة كبيرة تشير إلى الحاجة إلى ترشيد استخدام القوى العاملة وقد سبق أن أشرنا إلى أن هناك دولا خليجية أخرى تشارك قطر هذه الظاهرة .



هيكل التنظيم الإداري
وزير التربية والتعليم
مكتب الوزير
اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم
وكيل الوزارة
إدارة إحياء التراث الإسلامي
دار الكتب القطرية
إدارة التدريب والتطوير المهني
جمعية الكشافة القطرية
مكتب الوكيل
التفتيش الإداري والمالي
الشئون الفنية
الشئون الثقافية
الشئون الإدارية والمالية
إدارة البحوث الفنية
إدارة الامتحانات
إدارة التربية الاجتماعية
قسم الكتب المدرسية
إدارة التربية الرياضية
رئاسة التعليم الأهلي
رئاسة التعليم الابتدائي
التوجيه التربوي للبنين
إدارة تعليم البنات
إدارة تعليم الكبار ومحو الأمية
إدارة العلاقات الثقافية
إدارة الصحة المدرسية
إدارة البعثات
قسم المكتبات المدرسية
الملحقون الثقافيون
القسم الداخلي
إدارة شئون الموظفين
إدارة الحسابات
إدارة الخدمات والشئون العامة
إدارة التوريدات
إدارة التنقليات
إدارة المشتريات
إدارة المباني المدرسية
قسم الزراعة
قسم التغذية

ومما يلفت النظر أن معظم العاملين بالادارة المركزية لوزارة التربية والتعليم هم من غير القطريين فمن بين ١٩٧٢ عاملا يمثلون مجموع العاملين فى هذه الإدارات عام ١٩٨٦/٨٥ نجد ٢١٢ قطريا فقط أى نسبة حوالى ٢٠٪ [١٣] وهى نسبة صغيرة . ويلاحظ أن قطر خلال السنوات الأخيرة قد اتجهت إلى الأخذ بنظام استقلال إدارة تعليم البنات عن تعليم البنين ومع أن هذا الفصل لايصل إلى درجة الانفصال التام التى هى عليه فى المملكة العربية السعودية إلا أنه يعتبر شبه تام ومستقلا استقلالا ذاتيا . فكل جهاز تعليم البنات ومن الاناث على مختلف المستويات . ويتولى توجيهه والاشراف عليه ادارة تعليم البنات التى تضم رئاسات فرعية للتعليم الابتدائى والإعدادى والثانوى . وتتبع هذه الادارة مديرية الشئون الفنية فى وزارة التربية وعن طريق هذه المديرية يتم التنسيق بين تعليم البنين وتعليم البنات .

وبالنسبة لتمويل التعليم العام فانه يمول من الميزانية العامة للدولة شأنها فى ذلك شأن باقى الدول العربية ومنها الخليجية .

وتشمل ميزانية التعليم إلى جانب بنود الانفاق المعروفة الرواتب الشهرية التشجيعية والمساعدات المالية التى تدفع للتلاميذ كما تشمل أيضا تكاليف الكتب والقرطاسية والمواصلات وغيرها من الخدمات المجانية التى تقدم للتلاميذ وقد تطورت ميزانية التعليم تطورا مستمرا مطردا يعكس اهتمام الدولة المتزايد بهذا القطاع الحيوى الهام.

ويصل نسبة مايخصص للتعليم من ميزانية الدولة عادة حوالى ١٠٪ وهى نسبة معقولة مقاربة لما تأخذ به الدول الخليجية . بيد أن دولة قطر بصفة عامة وبالنسبة لدول الخليج بصفة خاصة تمثل أكبر تكلفة تعليمية إذ يصل متوسط تكلفة الطالب فى التعليم العام إلى ٥٦٠٠ دولار [١٤] فى العام وهى تعتبر أعلى معدلات التكلفة فى العالم كما سبق أن أشرنا .

رابعا : تنظيم التعليم العام

ينظم التعليم العام فى قطر وفق مانص عليه ميثاق الوحدة الثقافية العربية الذى قسم التعليم العام إلى ثلاث مراحل هى الابتدائية ومدتها ست سنوات والإعدادية ومدتها ثلاث سنوات والثانوية ومدتها ثلاث سنوات وهو النظام الشائع فى البلاد العربية وفى كثير من بلاد العالم . وعلى المستوى الثانوى تتوع المدارس الثانوية إلى اكاديمية وفنية وتجارية وصناعية .

ولاتوجد مدارس رياض أطفال حكومية وما يوجد منها فهو تابع للقطاع الأهلى والخاص تقوم به الجهود الفردية أو الجمعيات التعاونية أو المؤسسة العامة القطرية للبترول . ولكن ينتظر مع تزايد دخول المرأة إلى ميدان العمل ومع التطور الاجتماعى والتربوى أن تبرز الحاجة إلى إنشاء رياض أطفال حكومية كما حدث فى بعض الدول العربية والخليجية الأخرى .

كما أنه لايوجد نظام للتعليم الإلزامى وإنما يقوم التعليم بالمجان فى كل المراحل لكل من يطلبه . وتقوم السلطات التعليمية من جانبها بتوفير الفرص التعليمية لكل فرد . وتسهل سبله على مختلف المراحل التعليمية وهو ماسبق أن أشرنا اليه . وإلى جانب التعليم العام الحكومى يوجد تعليم دينى مواز للمرحلة الإعدادية العامة والثانوية العامة . كما يوجد تعليم أهلى وأجنبى يخضع لاشراف الدولة . ولا توجد مدارس حكومية مختلطة فى قطر على أى مستوى من مستويات التعليم العام . أما على مستوى التعليم غير الحكومى فكل مدارس رياض الأطفال مختلطة حسب احصاء ١٩٨٦/٨٥ ومعظم المدارس الابتدائية أيضا مختلطة إذ يوجد ١٩ مدرسة ابتدائية مختلطة من بين المجموع الكلى بهذه المدارس غير الحكومية وهو ٢٤ مدرسة أى بنسبة حوالى ٧٩٪ [٨] .

المرحلة الابتدائية :

وهى مشابهة لمثيلتها فى معظم النظم التعليمية العربية والخليجية من حيث وضعها فى السلم التعليمى وفئة العمر التى تشملها فهى قاعدة السلم التعليمى ومدتها ست سنوات لفئات العمر من ٦ إلى ١٢

وتشهد هذه المرحلة نموا كميا مطردا فى أعداد التلاميذ وصل إلى درجة الاستيعاب الكامل لكل الأطفال ويبلغ مجموع التلاميذ فى المدارس الحكومية فى هذه المرحلة عام ١٩٨٦/٨٥ مايقرب من ٣٢ ألف تلميذ يمثل القطريون منهم ٥٦٪ أما باقى التلاميذ فيمثلون جنسيات عربية وغير عربية . ويأتى فى مقدمة الجنسيات العربية من حيث العدد التلاميذ الفلسطينيون والأردنيون الذين يمثلون مايقرب من ١٤٪ من المجموع الكلى للتلاميذ . وتصل النسبة الكلية للاناث إلى ٤٨٪ من المجموع الكلى للتلاميذ فى هذه المرحلة .

وجميع المدارس الابتدائية الحكومية مدارس منفصلة للبنين والبنات ولا توجد مدارس مختلطة كما أشرنا .

وهناك اتجاه فى هذه المرحلة يهدف إلى تأنيث هيئة الادارة والتدريس لمدارس البنين وقد طبق ذلك على سبيل التجربة فى مدارس قليلة محدودة عددها عشر وتضم مايقرب من ٣٤٠٠ تلميذ حسب احصاء ١٩٨٦/٨٥ وتعرف باسم المدارس النموذجية مدة الدراسة بها أربع سنوات تشمل الصفوف الابتدائية الأربعة والأولى يحول بعدها التلميذ إلى مدارس البنين .

وتوجد امتحانات فى نهاية العام لكل صف من التعليم الابتدائى . ولايوجد امتحان عام فقد ألغى امتحان الشهادة الابتدائية العامة سنة ١٩٧٩ . وهناك دور ثان للراسبين ويلاحظ من استقراء نتائج امتحانات المرحلة الابتدائية لعام ١٩٨٥/٨٤ مايأتى (٩) :

أولا : أن نسبة النجاح فى الدور الأول بين القطريين تقل عن غير القطريين بصورة منتظمة فى كل صف من الصفوف الستة بالمدارس الابتدائية للبنين والبنات على السواء .

ثانيا : أن نسبة النجاح فى الدور الثانى بين القطريين تزيد عن غير القطريين . وتزيد عن غير القطريين بصورة منتظمة أيضا فى كل صف من الصفوف الستة بالمدارس الابتدائية للبنين والبنات على السواء أى عكس الوضع فى الدور الأول مما يثير الدهشة والاستغراب ويبعث على التساؤل .

ثالثا : أن نسبة النجاح فى الدور الثانى بصفة عامة متدنية تصل فى المتوسط عند البنين إلى ٢٥٪ وتصل عند البنات فى المتوسط إلى ٢٢٪ من عدد المتقدمين لامتحان الدور الثانى أى أن من بين كل مائة تلميذ يدخل امتحان الدور الثانى ينجح ٢٢ تلميذا وهو عدد صغير لايبرر الجهد والوقت والمال الذى تنفقه وزارة التربية والتعليم على عقد الامتحانات ولذلك ينبغى اعادة النظر فى جدوى عقد امتحان دور ثان بالمرحلة الابتدائية .

ظاهرة الرسوب :

لقد كشفت إحدى الدراسات الميدانية التى قام بها توجيه التعليم الابتدائى عن ظاهرة الرسوب فى المرحلة الابتدائية أن نسبة الرسوب فى هذه المرحلة وصلت إلى ٢٥٪ فى عام ١٤٠٦ هـ/١٩٨٦ . أى أن ربع التلاميذ يرسبون وهى نسبة عالية يترتب عليها ضياع فى المال قدرت تكلفته بحوالى ثلاثة عشر مليون ريال قطرى (حوالى ٣٫٥ مليون دولار) وهى خسارة كبيرة .

وأشارت الدراسة إلى أن العوامل الرئيسية التى أدت إلى ارتفاع نسبة الرسوب من أهمها نقص أداء المعلمين ولاسيما فى إجراء التقويم المستمر للتلاميذ وتباين مستوى أعمار التلاميذ فى الصفين الأخيرين بالمرحلة الابتدائية وضعف المناهج الدراسية وعدم وجود تعليم مواز يمتص مثل هؤلاء الراسبين على غرار ما سبق أن أشرنا إليه فى الكويت والبحرين .

المرحلة الإعدادية :

هى مرحلة متوسطة بين التعليم الابتدائى والثانوى وتمتد على مدى ثلاث سنوات من سن ١٢- ١٥ . وأهدافها امتداد لأهداف المرحلة الابتدائية .

ويصل عدد التلاميذ فى المدارس الإعدادية الحكومية حسب احصاء ١٩٨٦/٨٥م إلى مايزيد قليلا عن ١٢ ألف تلميذ منهم مايقرب من ٦٣٪ من القطريين والباقى من جنسيات عربية وغير عربية يتأتى فى مقدمتهم التلاميذ

الفلسطينيون والأردنيون الذين يمثلون مايقرب من ١٧٪ من تلاميذ هذه المرحلة وتصل نسبة الإناث إلى مايقرب من ٤٩٪ .

ويلاحظ من البيانات الاحصائية لعام ١٩٨٦/٨٥ أن هناك نسبة رسوب عالية بين التلاميذ الذكور فى هذه المرحلة وتزداد النسبة عند البنين بدرجة تلفت النظر فمن بين ٦٢٧٦ تلميذا بمدارس البنين الإعدادية نجد ١٣٢٤ راسبا أى بنسبة ٢١٪ وهى نسبة كبيرة تعنى هدرا كبيرا للأموال والجهود . أما بالنسبة للبنات فنجد أن النسبة تنخفض إلى حوالى ٩٪ (١٠) .

ويعقد امتحان فى نهاية العام لكل صف دراسى وهناك دور ثان . وكان هناك امتحان للشهادة الإعدادية فى نهاية المرحلة ألغى هذا العام (١٩٨٧) كما أشرنا . ويلاحظ من استقراء نتائج امتحانات المرحلة الإعدادية لعام ١٩٨٥/٨٤م أن نسبة النجاح فى الدورين الأول والثانى بين التلاميذ والقطريين تقل بصورة منتظمة فى الصفوف الإعدادية الثلاثة عنها عند غير القطريين ويستوى فى ذلك مدارس البنين ومدارس البنات ، ويصدق ذلك أيضا على امتحان الشهادة الإعدادية العامة (١١) مما يشكل ظاهرة لافتة للنظر ولاسيما أنها تمثل امتدادا لنفس الظاهرة فى المرحلة الابتدائية كما أشرنا .

المرحلة الثانوية العامة :

وهى مشابهة للمرحلة الثانوية فى معظم الدول العربية ومدتها ثلاث سنوات من سن ١٥-١٨ وهى على نوعين :

١- النوع الأكاديمى أو الثانوى العام : والدراسة بالسنة الأولى عامة تنقسم بعدها إلى تخصصين علمى وأدبى يختار التلميذ واحدا منها . ومن الأهداف الرئيسية لهذا النوع من التعليم الإعداد للدراسة فى الجامعة فى التخصصات المختلفة وقد بلغ عدد التلاميذ فى هذه المرحلة عام ١٩٨٦/٨٥ مايقرب من ٧٥٠٠ تلميذ منهم ٦١٪ تقريبا من القطريين والباقى من جنسيات عربية وأجنبية ويأتى فى مقدمة التلاميذ العرب والفلسطينيون والأردنيون الذى يمثلون مايزيد على ٢٢٪ من مجموع التلاميذ فى هذه المرحلة . ويلاحظ بالنسبة للإناث أن نسبتهن تزيد عن نصف عدد التلاميذ فى هذه المرحلة إذ تصل إلى حوالى ٥٧٪ ويمكن تفسير ذلك جزئيا بأن هذه

النسبة تمثل كل الإناث فى مرحلة التعليم الثانوى لأنه لايوجد لهن أى تعليم آخر على هذا المستوى فى حين توجد أنواع أخرى من التعليم الثانوى هو التعليم الثانوى الفنى والدينى مقصور على الذكور فقط ، ولذلك إذا أضفنا عدد التلاميذ الموجودين فى التعليم الثانوى والفنى والدينى فإن نسبة الإناث تقل لتصبح ٤٨٪ وهو معدلها الطبيعى كبقية المراحل الأخرى .

وتعقد امتحانات فى نهاية العام لكل فصل دراسى وهناك دور ثان كما أن هناك فى نهاية المرحلة امتحان الشهادة الثانوية العامة .

ويلاحظ من استقراء نتائج امتحانات المرحلة الثانوية العامة للعام الدراسى ٨٤/ ١٩٨٥ مايأتى [١٢] :

أولا : أن نسبة النجاح فى الدور الأول بين القطريين تقل عنها عند غير القطريين بصورة منتظمة فى كل صف من الصفوف الثلاثة للمرحلة الثانوية .

ثانيا : أن نسبة النجاح فى الدور الأول بين القطريات تقل عنها عند غير القطريات بصورة منتظمة فى كل صف من الصفوف الثلاثة للمرحلة الثانوية باستثناء حالة وحيدة هى حالة الصف الثالث الثانوى (أدبى رياضة) .

وقد سبق أن أشرنا إلى وجود هذه الظاهرة فى المرحلتين الابتدائية والاعدادية مما يتطلب دراستها وإلقاء الضوء على أبعادها للوصول من ذلك إلى رفع مستوى الإنجاز والتحصيل عند الطلاب القطريين فى مختلف مراحل التعليم العام .

ويلاحظ بالنسبة للمرحلة الثانوية كما هو الحال فى المرحلة الإعدادية وجود نسبة رسوب عالية بين البنين من التلاميذ تصل إلى ١٨٪ تقريبا وهى نسبة عالية تعنى هدرا فى المال والجهد . وتنخفض هذه النسبة بين البنات إلى ٧٪ تقريبا . وهذا يدل على أن مستوى الإنجاز والتحصيل عند البنات أعلى منه عند البنين فى هذه المرحلة التى تمثل أهمية خاصة لأنها تؤهل للالتحاق بالتعليم العالى . والواقع أنه توجد شكوى عامة من انخفاض مستوى التحصيل فى هذه المرحلة بين الذكور بصفة خاصة مما حدا بجامعة قطر أن تطرح مقررات دون المستوى الجامعى لتقوية خريجى الثانوية العامة

الذين قبلتهم للدراسة الجامعية بها . وهذا وضع غريب لجامعة تأخذ على عاتقها سد النقص فى التعليم العام ومعالجة التدنى فى مستوى خريجيه . وهناك اتجاه لإعادة النظر فى تنظيم هذه المرحلة فى ضوء تجارب الدول الشقيقة فى المنطقة والاستفادة من هذه التجارب فى تطبيق نظام المدرسة الشاملة أو المقررات الدراسية والواقع أن دولة قطر تحتاج إلى إعادة تنظيم التعليم ككل للقضاء على الثنائيات الموجودة بين التعليم الدينى والتعليم العام من ناحية وتوحيد بنية التعليم الثانوى بأنواعه المختلفة فى صورة مدرسة شاملة من ناحية أخرى .

٢ - التعليم الثانوى الفنى : وهو على نوعين :

أ - ثانوى تجارى : يتمثل فى مدرسة التجارة الثانوية وهى لمدة ثلاث سنوات بعد الاعدادية . وهى مدرسة وحيدة للذكور فقط وتضم عددا محدودا من التلاميذ يزيد قليلا عن المائة .

ب - ثانوى صناعى : يتمثل فى مدرسة الصناعة الثانوية وهى لمدة ثلاث سنوات بعد الاعدادية وهى مدرسة وحيدة للبنين فقط تضم عددا محدودا من التلاميذ يقل قليلا عن المائتين وكانت حتى يوليه ١٩٧٥ لمدة ست سنوات بعد المرحلة الابتدائية ، ولكن رغبة فى رفع المستوى الثقافى للتلاميذ عدل نظام القبول بها بحيث اقتصر على خريجى الشهادة الإعدادية .

ولايوجد تعليم زراعى حكومى تابع لوزارة التربية والتعليم .

ويلاحظ من نتائج امتحانات مدرسة التجارة الثانوية ومدرسة الصناعة الثانوية للعام الدراسى ١٩٨٥/٨٤ تدنى نسبة النجاح بصفة عامة حتى تصل فى بعض الأحيان إلى ٢٥٪ بالنسبة لمدرسة التجارة و ٢٩٪ بالنسبة لمدرسة الصناعة مما يشير إلى وجود فاقد كبير فى الجهد والمال فى هذين النوعين من التعليم . كما يلاحظ أيضا ماسبق أن لاحظناه فى مختلف أنواع المراحل التعليمية الأخرى وهو تدنى نسبة النجاح عند القطريين عنها عند غيرهم . ويلاحظ تدنى مستوى خريجى التعليم الفنى بصفة عامة . فمن بين ١٣ طالبا من خريجى المدرسة الصناعية الذين التحقوا بكلية الهندسة بجامعة قطر خلال العامين ١٩٨٢/٨٠ لم يتخرج منهم سوى طالب واحد بعد أن قضى

فى الدراسة ١٢ فصلا دراسيا بدلا من المعدل العام وهو عشرة فصول . أما الباقون فقد انسحبوا ولم يكملوا الدراسة بالجامعة . ويواجه التعليم الفنى فى قطر عدم إقبال الشباب القطرى ولايلتحق به إلا التلاميذ من الأوساط الاجتماعية الفقيرة ثقافيا وماديا . وقد اتجهت السلطات التعليمية إلى توفير بعض الحوافز تشجيعا للاقبال عليه منها منح رواتب شهرية للتلاميذ وتعيين خريجيه فى درجة مالية أعلى من خريجى الثانوية العامة وفتح المجال أمام التحاقهم بالتعليم العالى . ولكن مثل هذه الحلول تعالج العرض لا المرض وتعتبر أشبه بالحبوب المسكنة . والحل الأمثل هو كما أشرنا يتمثل فى توحيد بنية التعليم الثانوى بمختلف تخصصاته فى مدرسة موحدة على غرار ما أخذت به بعض الدول الخليجية والعربية .

التعلم الدينى :

وهو لمدة ست سنوات تقسم إلى مرحلتين اعدادية وثانوية كل منها ثلاث سنوات ، وفى السنتين الأخيرتين من المرحلة الثانوية يتخصص الطالب فى القسم العلمى أو الأدبى ويعتبر هذا النوع تعليما موازيا للتعليم العام فى مرحلته الاعدادية والثانوية مما يشكل ثنائية يصعب تبريرها وتبرير النفقات والجهود التى تبذل من أجل استمرار هذا النوع من التعليم .

التعليم الأهلى والأجنبى :

توجد فى قطر مدارس أهلية أو خاصة على مستوى دور الحضانة ورياض الأطفال والتعليم الابتدائى والاعدادى والثانوى . تتبع هذه المدارس جمعيات أهلية أو تعاونية أو المؤسسة القطرية العامة للبترول أو أفراداً ، كما توجد مدارس أجنبية تشرف عليها السفارات . وكل هذه المدارس مقيدة بالقواعد والشروط التى تقررها وزارة التربية والتعليم .

ويوجد فى هذه الوزارة قسم للتعليم الأهلى يتولى الاشراف على قطاع التعليم الأهلى تطبيقا لقانون التعليم الأهلى سنة ١٩٦٧ . وبموجبه رخص للمدارس العربية الأهلية بوجود مدارس للمرحلتين الابتدائية والاعدادية .

أما المدارس الأجنبية فقد سمح لها بالمراحل الثلاث الابتدائية والاعدادية والثانوية . وكل المدارس الأهلية بها صفوف تمهيدية غير الحضانة لما قبل المرحلة الأولى الابتدائية .

وتقدم الوزارة للمدارس الأهلية الكتب والقرطاسية وبعض الأثاث المدرسى وهى معفاة من رسوم استهلاك الكهرباء . والرسوم المدرسية بهذه المدارس محددة بقرار وزارى كما أن هذا القرار قد حدد أيضا الحد الأدنى لراتب المعلم بهذه المدارس .

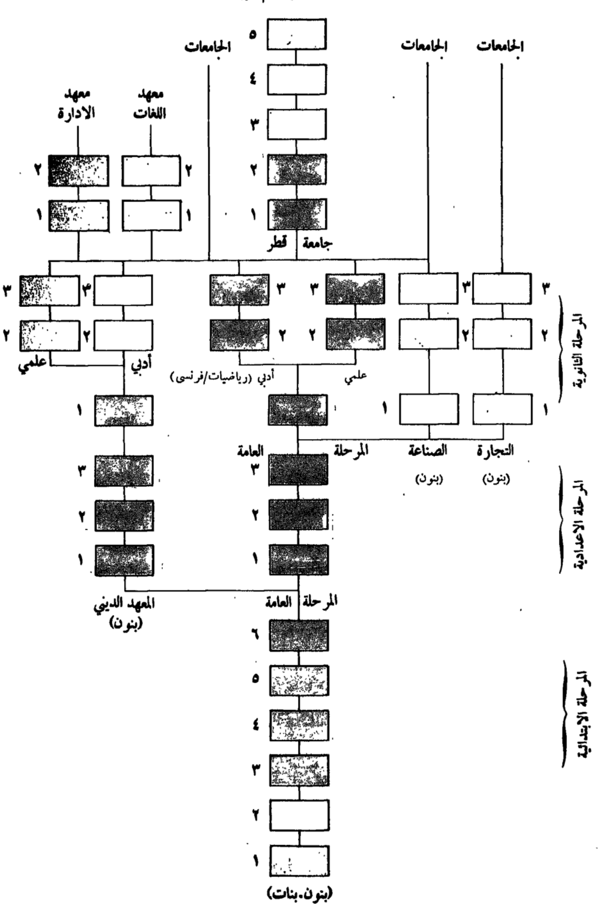
خامسا : ملاحظات على نظام التعليم فى قطر

من أهم ما يلاحظ على نظام التعليم فى دولة قطر :

(١) وجود ثنائية غير مرغوب فيها فى المرحلة الاعدادية أى سن (١٢ - ١٥) وذلك لوجود المدرسة الاعدادية العامة التى تؤهل للمرحلة الثانوية ووجود مدرسة اعدادية دينية ثلاث سنوات (١٢ - ١٥) تتمثل فى المعهد الدينى الذى يؤهل أيضا للمرحلة الثانوية . وينبغى العمل على إلغاء هذه الثنائية ودمج النظامين فى بنية واحدة ولاسيما أن دولة قطر قد اتخذت خطوة إيجابية فى الفترة الأخيرة (اكتوبر ١٩٨٧) بالغاء الشهادة الاعدادية . وتستمر هذه الثنائية فى التعليم الثانوى بين التعليم العام الذى ينقسم بعد السنة الأولى شعبتين علمى وأدبى والتعليم الدينى الموازى الذى ينقسم أيضا بعد السنة الأولى إلى علمى وأدبى وليس هناك مايبرر وجود هذه الثنائية بل على العكس هناك من المبررات القوية تربويا واجتماعيا مايحتم توحيد المرحلة الثانوية أيضا ودمج التعليم الدينى فيها .

(٢) وجود أنماط مختلفة من التعليم الثانوى فهناك ثانوى عام للجنسين وثانوى فنى تجارى وصناعى بالاضافة إلى الثانوى الدينى للبنين فقط وهذا وضع لايساير الاتجاهات الحديثة التى أخذت بها الدول المتقدمة وبعض الدول الخليجية فى هذه المرحلة نحو توحيد نمط التعليم الثانوى فى بنية واحدة تتنوع فى داخلها بحيث تشمل إلى جانب مواد الثقافة العامة والمواد العلمية والنظرية مواد أخرى علمية ومهنية متنوعة تستطيع أن تواجه الاحتياجات الكثيرة للتلاميذ ذكورا وإناثا .

شجرة التعليم في قطر



(٣) يلاحظ أيضا وجود تقسيم غريب بالنسبة لتشعيب التعليم الثانوى العام إذ ينقسم بعد السنة الأولى إلى شعبتين : شعبة علمى وشعبة أدبى ، والغريب أن شعبة أدبى تنقسم إلى أدبى رياضيات وأدبى فرنسى . وليس هناك منطق واضح مفهوم لهذا التقسيم بل هو تقسيم غريب يجب اعادة النظر فيه . وهناك ملاحظة أخرى. ففى الوقت الذى يسمح فيه للتلميذ بحرية الانتقال من التعليم الدينى والتعليم العام وهو اتجاه محمود نجد أنه لايسمح بذلك فى التعليم التجارى والصناعى إلا للمتخرجين منهما إذ يسمح لهم بالالتحاق بالصف الثانى من التعليم العام وفى هذا اعتراف بأن التعليم الفنى أقل فى المستوى من التعليم العام فكيف إذن نسمح لخريجيه بالالتحاق بالتعليم العالى ، أليس هذا تناقضا ؟ لقد طالبنا منذ سنوات طويلة بضرورة توحيد المرحلة الثانوية فى بنية واحدة تجمع بين الثقافتين العلمية والأدبية دون فصل بينهما ويمكن أن يؤخذ بنظام التشعيب فى آخر سنة من سنوات المرحلة الثانوية على غرار ما اقترحنا من قبل فى تطوير المدرسة الثانوية العربية .

(٤) يضاف إلى ذلك أن التعليم الفنى الصناعى والتجارى وكذلك التعليم النوعى الدينى وهو تعليم خاص بالبنين فقط دون البنات يواجه عزوفا من الشباب فلا يقبلون عليه ولايرحبون بالالتحاق به . وقد اخذت دولة قطر عدة اجراءات دون جدوى لجذب الشباب إلى هذا النوع من التعليم سبق أن أشرنا اليها . كما يلاحظ أيضا صغر حجم هذا النوع من التعليم وتدنى المستوى التحصيلى لخريجيه بدرجة يصعب معها مواصلة دراستهم الجامعية حتى للحاصلين منهم على درجات عالية وهو ماسبق أن أشرنا اليه أيضا بالنسبة لخريجى المدرسة الصناعية ووضع من التحق من خريجيها بكلية الهندسة . ومجمل هذه الظروف يحتم اعادة النظر فى وضع التعليم الفنى كتعليم مستقل منفصل وكذلك وضع التعليم الدينى .

سادسا : المعلمون

كانت دولة قطر تعتمد على استيفاد المعلمين من البلاد العربية المختلفة للتدريس بمدارسها فلم يكن هناك نظام لاعداد المعلم حتى عام ١٩٦٣/٦٢ عندما أنشئت دار واحدة للمعلمين على مستوى المرحلة الثانوية تخرجت أول دفعة منها عام ١٩٦٦/٦٥ . أما بالنسبة لاعداد المعلمات فقد تأخر قليلا إذ أنشئت أول دار

للمعلمات على مستوى المرحلة الثانوية أيضا عام ١٩٦٨/٦٧ وتخرجت أول دفعة منها عام ١٩٧١/٧٠ .

وكانت كلتا الدارين تحت اشراف وزارة التربية والتعليم وكانت مدة الدراسة بهما ثلاث سنوات بعد الشهادة الاعدادية . وتشجيعا على الالتحاق بهذين المعهدين كانت تمنح حوافز مالية شهرية للطلاب . وقد صفى هذان المعهدان بعد قيام كلية التربية التابعة لجامعة قطر الآن وإنشاء برنامج لاعداد معلم التعليم الابتدائى بها . وهكذا تبلور اتجاه السياسة التعليمية فى دولة قطر فى السنوات الأخيرة فى ضرورة الارتفاع بمستوى اعداد المعلم علميا ومهنيا وتوحيد نمط اعداده فى اطار الجامعة . وبهذا تتمشى سياسة اعداد المعلم فى دولة قطر مع السياسة العامة لباقى دول الخليج العربية. وقد بدأت تجربة اعداد معلم المرحلة الابتدائية عام ٧٦/٧٥ فى كلية التربية التى أنشئت عام ١٩٧٣ ، واقتصرت على البنات فقط ، وتعتبر دولة قطر من الدول العربية الخليجية الرائدة فى مجال اعداد معلم المرحلة الابتدائية .

وكان السبب وراء ذلك هو أن مهنة التعليم هى المهنة الأولى للفتاة القطرية فهى مناسبة لظروفها الاجتماعية من ناحية ومناسبة لفرص العمل المتاحة من ناحية أخرى . كما أن اتجاه وزارة التربية إلى تعميم التعليم بالنسبة للأطفال واتجاهها أيضا إلى أن يكون تعليم أطفال ماتحت سن العاشرة بواسطة معلمات كما أن الشباب الذكور يبتعثون للخارج وهو أمر غير متاح للبنات ، وهى دراسة نصف جامعية تؤهلهن للحصول على الشهادة فى المرحلة الابتدائية . ويمكن لهن مواصلة الدراسة بعد انتهاء المرحلة الأولى بنجاح ليحصلن على البكالوريوس فى التربية (تعليم ابتدائى) . وقد تخرجت أول دفعة للشهادة المرحلية عام ١٩٧٩/٧٨ وأصبح هذا اتجاها تلتزم به وزارة التربية و،التعليم فى تعيين معلمات فى التعليم الابتدائى .

ومدة برنامج الشهادة المرحلية لمعلمى التعليم الابتدائى بكلية التربية – جامعة قطر ٧٢ ساعة مكتسبة هى نصف متطلبات التخرج لدرجة البكالوريوس وتشتمل على مواد ثقافية عامة ومواد تخصصية ومواد تربوية مهنية . والمرحلة الثانية المكملة له مدتها أيضا ٧٢ ساعة مكتسبة تشتمل على مواد مماثلة فى الثقافة العامة والتخصصية والتربوية والمهنية .

أما إعداد معلم المرحلة الاعدادية والثانوية فيتم فى كلية التربية بجامعة قطر أيضا ومدة البرنامج ١٤٤ ساعة مكتسبة موزعة بين متطلبات الجامعة أو مواد الثقافة العامة ومواد التخطيط والمواد التربوية أو المهنية .

حجم الهيئة التعليمية :

يبلغ عدد المعلمين العاملين فى التعليم العام بكل مراحله (الابتدائية - الاعدادية - الثانوية العامة) مايزيد قليلا عن أربعة آلاف معلم منهم مايزيد قليلا عن ٢٤٠٠ من المعلمات بنسبة ٦٠٪ حسب الاحصاءات الرسمية لعام ١٩٨٧/٨٦ . وهذا يعنى أن أكثر من نصف المعلمين فى دولة قطر من المعلمات ومن المعروف أن السبب فى ذلك يرجع إلى كثرة عدد المتخرجات من الجامعة اللاتى يصعب وجود عمل لهن غير التدريس . يقابل هذه الزيادة فى الاعداد المستمرة من المعلمات ، عزوف الذكور من القطريين عن الاشتغال بمهنة التدريس فعدد المعلمين القطريين الذكور لايكاد يذكر لصغره ففى المرحلة الثانوية لايوجد سوى معلمين اثنين قطريين فقط وفى المرحلة الاعدادية يوجد ١١ معلما وفى المرحلة الابتدائية يوجد ٦٤ معلما مما يبين بوضوح أن الشباب من الرجال لايقبلون على الاشتغال بالتعليم حتى لو تخرجوا من الكليات التى تعد المعلمين .

وعلى عكس ذلك نجد الغالبية العظمى من مديرى المدارس الحكومية على اختلاف أنواعها ومراحلها هم من القطريين إذ يبلغ العدد الكلى لمديرى المدارس عام ١٩٨٦م ٥٩ مديرا منهم ٥٦ قطريا أى بنسبة ٩٥٪ وتزداد هذه النسبة بالنسبة لمديرات المدارس إذ أن كل مديرات بل ووكيلات مدارس البنات على اختلاف أنواعها ومراحلها هنّ من القطريات [١٥] . ومن المتوقع استمرار هذا الاتجاه لسنوات طويلة قادمة مما يفرض ضرورة الاستعانة بالمعلمين المعارين . ولما كانت الأوضاع الاجتماعية للمعلمين تتأثر سلبا وايجابا بعامل غلبة الذكورة والأنوثة على المهنة والأصول الاجتماعية للمعلمين فإن غلبة الإناث على مهنة التدريس واعتمادها على المعارين من الذكور وهم من خارج البلاد سيؤثران سلبا على مستقبل مهنة التعليم فى دولة قطر وفى غيرها من الدول العربية الخليجية كما سبق أن أشرنا .

المستويات المهنية :

تشير البيانات الاحصائية الرسمية لعام ١٩٨٧/٨٦ إلى وجود نسبة كبيرة من المعلمين غير المؤهلين تربويا فى كل مراحل التعليم العام وتزداد هذه النسبة كلما صعدنا فى السلم التعليمى . ففى المرحلة الابتدائية يوجد ٣٧٪ من المعلمين غير التربويين وأن حملة المؤهلات التربوية العالية فى هذه المرحلة يمثلون ٢١٪ فقط وفى المرحلة الاعدادية نجد أن مايقرب من ٣٢٪ من المعلمين غير مؤهلين تربويا وفى المرحلة الثانوية تصل نسبة هؤلاء المعلمين غير التربويين إلى ٥٠٪ أى أن نصف المعلمين فى المرحلة الثانوية غير مؤهلين تربويا . وهذا يشير إلى فجوة خطيرة فى المستويات المهنية للمعلمين . وتجدر الاشارة إلى أنه يوجد برنامج لتأهيل مثل هؤلاء المعلمين تقدمه كلية التربية بجامعة قطر بالاضافة إلى البرامج التدريبية التى تقدمها السلطات التعليمية لهم .

والجدول الآتى يبين عدد المعلمين التربويين وغير التربويين من حملة المؤهلات المتوسطة والعالية فى جميع مراحل التعليم العام وذلك حسب الاحصاءات الرسمية لعام ١٩٨٧/٨٦ .

المرحلة التعليمية	المعلمـــون								
	التربويون				غير التربويين				مجموع كلى
	مؤهل متوسط	النسبة	مؤهل عال	النسبة	مؤهل متوسط	النسبة	مؤهل عال	النسبة	
ابتدائى	٩٢٣	٤٢٪	٤٧٣	٢١٪	٢٦٣	١٢٪	٥٤٨	٢٥٪	٢٢.٧
اعدادى	٣٩	٤٪	٦٩٤	٦٤٪	٥	لا تذكر	٣٤٨	٣٢٪	١.٨٦
ثانوى	٤	لا تذكر	٣٥٤	٤٩٪	٢	لا تذكر	٣٥٩	٥٠.٪	٧١٩
مجموع كلى	٩٦٦	٢٤٪	١٥٢١	٣٨٪	٢٧.	٧٪	١٢٥٥	٣١٪	٤.١٢

إلزام خريجى كلية التربية :

من الوسائل التى حاولت السلطات التعليمية فى دولة قطر مواجهة مشكلة عزوف خريجى كلية التربية بين الذكور عن الاشتغال بالتدريس استصدار تشريع يلزمهم بذلك . وقد سعت وزارة التربية والتعليم بالفعل لاستصدار مثل هذاالتشريع . الا أن جامعة قطر تدخلت وأوقفت استصدار هذا التشريع وهو فى خطواته الأخيرة . وكان السبب الرئيسى الذى دفع جامعة قطر إلى اتخاذ هذا الموقف هو أن مثل هذا التشريع سيترتب عليه فى النهاية غلق أبواب كلية التربية لأن النتيجة الحتمية المتوقعة لهذا الإلزام هى رفض الطلاب للالتحاق بكلية التربية فضلا عن أنه يميز بين كليّات الجامعة دون مبرر أو سند معقول . قد يقال أن بعض كليات التربية أو معاهد المعلمين تأخذ على طلابها قبل الالتحاق بها تعهدا يلزمهم بالاشتغال بالمهنة بعد تخرجهم . لكن هذا يتم طواعية من جانب الطلاب فإذا قبلوا هذا الشرط الذى يعتبر نوعا من التعاقد بين الطلاب ومعاهد اعداد المعلمين تصبح القاعدة : " العقد شريعة المتعاقدين" . وهذا يختلف عن نظام الإلزام بتشريع قانونى ، وينبغى أن تتنبه الدول العربية الخليجية ومنها دولة قطر إلى أن فكرة إلزام خريجى كلية التربية بتشريع قانونى يجبرهم على العمل بالتدريس هى فكرة مرفوضة تماما شكلا وموضوعا للأسباب الآتية :

أولا : أنها تتعارض مع الميثاق العالمى لحقوق الإنسان الذى كفل لكل فرد حريات أساسية منها حريته فى اختيار العمل وعدم إجباره عليه .

ثانيا : أنها تتعارض مع المقررات الدستورية لدول الخليج العربية نفسها . ودساتير هذه الدول تكفل الحريات الأساسية للإنسان ومنها حرية العمل . بل إن بعض هذه الدساتير ينص صراحة على عدم إلزام المواطن بعمل لايرضى عنه أو إجباره على عمل لا يرغب فيه .

ثالثا : أنها مرفوضة من الناحية الإنسانية لأن التدريس فى حد ذاته هو عملية إنسانية تتطلب التضحية والبذل والعطاء ولايمكن أن نرغم إنسانا على شىء لايملكه لأن فاقد الشىء لايعطيه .

رابعا : أنها مرفوضة من الناحية الدينية الإسلامية فإذا كان ديننا الحنيف يعلمنا أنه لا إكراه فى الدين وهو أسمى مقدساتنا فكيف يكون الإكراه فى غيره ؟

خامسا : أنها مرفوضة من الناحية الواقعية والعملية . فالمثل يقول إنك تستطيع أن ترغم الحصان على السير إلى النهر لكنك لاتستطيع أن ترغمه على الشرب منه .

وهكذا نجد أن إلزام خريجى كلية التربية بقانون للعمل بالتدريس لايخدم غرضا نافعا ولا يحقق الغاية المنشودة من ورائه وخير لنا بدلا من التفكير فى فرض قيود أن نفكر فى أمور تجذب الشباب إلى الاشتغال بالتدريس ومنها الحوافز المادية والأدبية . وحتى إذا لم تأت هذه الوسائل بنتيجة فعالة لاعتبارات تتعلق بمشقات وصعوبات مهنة التدريس ذاتها فلا ضير فى استمرار الدول العربية الخليجية فى الاستعانة بالمعلمين من البلاد العربية الشقيقة حتى يأتى اليوم قرب أو بعد الذى تستغنى فيه عن المعلمين الوافدين .

تدريب المعلمين أثناء الخدمة :

منذ بداية التعليم فى قطر كان تدريب المعلمين فى أثناء الخدمة من اختصاص الموجهين الفنيين فكان كل توجيه فنى يقوم بتنظيم برامج تدريب المعلمين التابعين له . ولكن مع تزايد المعلمين من ناحية ونمو محتوى التدريب من ناحية أخرى اتجهت وزارة التربية إلى إنشاء قسم خاص للتدريب فى عام ١٩٧٧/٧٦ . وينظم هذا القسم برامج تدريبية طويلة الأجل وقصيرة الأجل وهى برامج تجديدية وتأهيلية .

ويصرف للمتدربين كما فى الدول الأخرى حوافز مادية . وقد سبق أن أشرنا إلى البرامج التى تقدمها كلية التربية بجامعة قطر لتأهيل معلمى المرحلة الابتدائية تأهيلا شبه جامعى أو جامعياً . وهناك برنامج آخر لتأهيل المعلمين غير المؤهلين مهنيا وهو برنامج لايتطلب التفرغ لأن الدراسة به مسائية . ومدته ٣٦ ساعة مكتسبة يدرس الطالب فيها المواد التربوية والمهنية التى تكمل إعداده التربوى كمعلم ويمنح من يكمل الدراسة بنجاح درجة الدبلوم العام فى التربية .

سابعا : المستحدثات التعليمية

شهد النظام التعليمى فى دولة قطر كثيرا من التجديدات التربوية والمستحدثات التعليمية من أهمها :

(١) وضع سياسة تعليمية رسمية مكتوبة :

ومع أن لكل نظام تعليمى سياسته المعلنة وغير المعلنة إلا أن دولة قطر قد تكون ثانى دولة خليجية بعد السعودية لها سياسة تعليمية رسمية معلنة ومكتوبة ومعتمدة من مجلس الوزراء .

(٢) تطوير المناهج الدراسية :

أولت وزارة التربية والتعليم فى دولة قطر اهتماما كبيرا بتطوير المناهج الدراسية والكتب المدرسية فقد أدخلت الرياضيات الحديثة على نطاق محدود عام ١٩٧٣/٧٢ ثم عممت فى العام التالى وشملت مدارس البنين والبنات بالمرحلتين الاعدادية والثانوية . كما أدخلت اللغة الانجليزية فى المرحلة الابتدائية عام ١٩٧٦/٧٥ وجرى تطوير تدريسها بالاستعانة بمجموعة من الخبراء . وقد شهدت السنوات الماضية تطويرا شاملا لمختلف المواد الدراسية وألفت كتب مدرسية جديدة تتمشى معها . وقد تم ذلك بالاشتراك مع جامعة قطر ولاسيما كلية التربية . ومع أن هذا التطوير كان مفيدا ومثمرا فى بعض جوانبه إلا أنه كان شكليا وهامشيا فى بعض الجوانب الأخرى ولاسيما بالنسبة للعلوم الدينية واللغة العربية .

(٣) تقطير ادارة المدرسة :

برز من أول السبعينات اتجاه نحو تقطير الوظائف فى الدولة بصفة عامة ونظرا لأن هذا التقطير يتطلب توفر العناصر القطرية المؤهلة، فقد جاءت الفرصة لتقطير ادارة المدارس بتخريج أول دفعة من الجامعة عام ١٩٧٧ . وبعدها بدأ تعيين خريجى كلية التربية فى وظائف مديرى ووكلاء المدارس ليحلوا محل العناصر غير القطرية وقد تمت هذه الخطوة بدون أى تدريب للعناصر الجديدة على الادارة المدرسية والأغرب من هذا أنهم لم يدرسوا أية مقررات دراسية فى الادارة المدرسية أثناء دراستهم الجامعية .

ومع ذلك فقد تعزز الأخذ بهذا الاتجاه حتى أصبحت الآن كل مديرات ووكيلات مدارس البنات على اختلاف أنواعها ومراحلها من القطريات . وبالنسبة لمدارس البنين يمثل المديرون القطريون الغالبية العظمى إذ تصل نسبتهم إلى حوالى ٩٥٪ كما أشرنا من قبل .

(٤) استخدام التليفزيون التربوى :

غنىٌ عن القول أن النظم التعليمية فى البلاد العربية عموما بما فيها دول الخليج تستفيد من التليفزيون فى تقديم برامج تربوية لطلاب المدارس لأسباب معروفة منها ما تتعلق بميزات التليفزيون كوسيط فى التعليم ، فإعداد المادة التى تقدم من خلال شاشته تكون أكثر تشويقا ومحتواها أكثر عمقا ومعلم الشاشة أكثر كفاءة والأثر التعليمى الحادث عن طريقه أكبر تأثيرا . كما أنه يتيح أنواعا من التعليم لاتتسنى تقديمها فى حجرة الدراسة العادية أو حتى فى المبنى المدرسى العادى مثل اطلاق صاروخ مثلا أو تفجير قنبلة ذرية أو توضيح فكرة الانشطار النووى أو عمل القلب أو أجهزة الجسم المختلفة أو تركيب الخلية الحية وغيرها من الأمثلة التى لاتحصى . وتمشيا مع الأهمية المتزايدة للتليفزيون التربوى بدأت دولة قطر فى تجربتها منذ عام ٧٩/ ١٩٨٠ بمرحلة اعداد ستمرت حوالى ثلاث سنوات بدأ بعدها عام ١٩٨٣/٨٢ بث الدروس عن طريق التليفزيون ، ولاشك أن تحسين العمل بهذه التجربة يتم من خلال مايتكشف عنه نتائج تطبيقها والاستفادة من هذه النتائج فى التطوير المستمر للتجربة .

(٥) استخدام الحاسب الآلى فى المدارس

يتزايد على المستوى العالمى والعربى على السواء الأخذ باستخدام الحاسب الآلى فى التعليم على نطاق متزايد . وتمشيا مع هذا الاتجاه فقد بدأت دولة قطر فى أول عام ١٩٨٣ بتجربة استخدام الحاسب الآلى فى مدارسها ، وبدأت بمدرسة ثانوية واحدة للبنين وهى مدرسة ابن تيمية ، والهدف من هذه التجربة هو الاستفادة من إمكانيات الحاسب الآلى فى تيسير تبادل البيانات والمعلومات عن الموظفين والطلاب . فبالنسبة للموظفين تشمل هذه المعلومات بياناتهم الشخصية والمهنية ومتابعة انتظام حضورهم أو انقطاعهم

عن العمل وبالنسبة للتلاميذ تشمل بيانات عن أسمائهم وفصولهم ودرجاتهم فى المواد الدراسية المختلفة وانتظامهم فى الحضور أو انقطاعهم عن الدراسة مع إمكانية مقارنة هذه البيانات بين التلاميذ بسهولة ويسر ولاشك أنه فى ضوء النتائج التى تسفر عنها هذه التجربة يمكن النظر فى تعميم دائرة استخدامها والاستفادة منها فى المدارس الأخرى .

ثامنا : أهم المشكلات التعليمية

هناك عدة مشكلات تعليمية يواجهها التعليم فى قطر سبق أن أشرنا إلى بعضها ونضيف هنا :

(١) عدم الإقبال على القسم العلمى بالتعليم الثانوى :

هذا رغم حاجة البلاد إلى التخصصات العلمية . ومما يزيد من حدة هذه المشكلة أن نسبة كبيرة ممن يلتحقون بالقسم العلمى على قلتهم يرسبون فى نهاية المرحلة الثانوية أى فى امتحان الشهادة الثانوية .

ومن الأساليب التى اتخذت لمواجهة هذه المشكلة تقديم حوافز مالية لتشجيع التحاق الطلاب بالقسم العلمى فى التعليم الثانوى . وهذه لاشك خطوة إيجابية ضرورية إلا أنه من المتوقع مع النمو الاقتصادى السريع الذى تشهده البلاد أن يزداد الطلب على التخصصات العلمية مما سيكون له أثره على الاقبال على القسم العلمى ولاشك . وهذه هى فى الواقع خبرة وتجربة بعض الدول العربية التى مرت فى هذا الدور إلا أن هناك فرقا رئيسيا بين هذه البلاد وبين الوضع فى دول الخليج . ذلك أن الكوادر الوطنية تعتبر فى أولى مراحل بنائها وتكوينها ولذلك فإن التخصصات تلعب دورا ثانويا فى ملء هذه الكوادر ولا سيما الكوادر العالية منها . ومن ثم فإن الوضع فى دول الخليج ربما يحتاج إلى بعض الوقت لكى يصبح الاتجاه إلى القسم العلمى فى التعليم العام نابعا من الرغبة الذاتية للآباء والأبناء تحت تأثير التحولات الاقتصادية والصناعية فى المجتمع .

(٢) ضعف مخرجات النظام التعليمى :

يتضح من تحليل مخرجات النظام التعليمى فى مختلف مراحله وجود نسبة كبيرة من الفاقد التعليمى . ذلك أن هذه المخرجات تعتبر أحد مؤثرات الكفاءة وتشير البيانات الاحصائية إلى وجود فاقد فى مخرجات النظام التعليمى .

ويرتبط بذلك أيضا جانب آخر من جوانب الضعف فى مخرجات النظام التعليمى هو ما تشير إليه التقارير من انخفاض تحصيل التلاميذ فى بعض المدارس ولاسيما فى الرياضيات واللغة الإنجليزية . وقد أكد ذلك نتائج الدراسة التى أجريت على الكفاءة الانتاجية للتعليم وتبين منها أن نسبة المتخرجين بدون تخلف من القطريين وغير القطريين تصل إلى حوالى ٢٢٪ فى التعليم الابتدائى و ٦٣٪ فى التعليم الإعدادى و ٦٦٪ فى التعليم الثانوى ، وأن النسبة بين القطريين تقل عن ذلك فهى ١٧٪ فى الابتدائى و ٦١٪ فى الاعدادى و ٥٥٪ فى الثانوى والجدول التالى يبين الكمية للتعليم العام فى دولة قطر من واقع هذه الدراسة [١٦] .

المرحلة	عدد الفوج		المتخرجون بدون تخلف		الراسبون		المتسربون	
الابتدائية	مجموع	٩١٨	٢٠٠	٢١,٨٪	٥٧٥	٦٢,٦٪	١٤٣	١٥,٦٪
	قطرى	٦٨٨	١٢٧	١٧,٦٪	٤٨٨	٧١٪	٧٣	١١,٤٪
الاعدادية	مجموع	٦١٤	٤٠٤	٦٥,٨٪	١٣٤	٢١,٨٪	٧٦	١٢,٤٪
العامة	قطرى	٤٢٨	٢٦٢	٦١,٢٪	١١٦	٢٧,١٪	٥٠	١١,٧٪
الثانوية	مجموع	٢٢١	١٤٠	٦٣,٤٪	٤٦	٢٠,٨٪	٣٥	١٥,٨٪
العامة	قطرى	١٣٤	٧٤	٥٥,٢٪	٣٦	٢٦,٩٪	٢٤	١٧,٩٪

(٣) زيادة متوسط الأعمار :

يعتبر متوسط أعمار التلاميذ دالة على الفاقد أيضا - ذلك أن زيادة هذا المتوسط عن المعدل العام يمثل فاقدا تعليميا نتيجة رسوب التلميذ أو إعادته للدراسة وما يتصل بذلك من مضاعفة التكلفة والوقت والجهد بالنسبة له وتشير البيانات الإحصائية الأخيرة إلى وجود فاقد مقداره عامان تقريبا فى المرحلة الاعدادية والثانوية فقد كان متوسط عمر التلميذ فى المرحلة الاعدادية ١٥,٦ عاما فى حين أن المتوسط العادى هو ١٣,٥ عاما وفى المرحلة الثانوية بينما المتوسط العادى هو ١٦,٥ عاما كان المتوسط الفعلى لعمر التلميذ ١٨,٤ سنة.

(٤) التسرب :

تعتبر ظاهرة التسرب مشكلة عامة تنسحب بدرجات متفاوته على التعليم فى مختلف البلاد العربية . وتمثل ظاهرة التسرب جانبا رئيسيا من جوانب الفاقد أو المهدور فى التعليم لما يترتب عليها من ضياع فى الوقت والجهد والمال . ومن الدراسات المختلفة التى عملت على تحليل هذه الظاهرة على المستوى العالمى أو العربى اتضحت أبعاد هذه الظاهرة وأهم الأسباب المسئولة عنها سواء كانت هذه الأسباب اقتصادية أو اجتماعية أو أسرية أو تربوية أو تعليمية . وتشير البيانات الاحصائية الأخيرة عن هذه الظاهرة بالنسبة لدول الخليج فى مراحل التعليم العام إلى وجود نسبة من التسرب بين البنين والبنات فى مختلف مراحل التعليم الا أن هذه النسبة ترتفع بدرجة كبيرة بين الذكور عنها بالنسبة للاناث .

وربما كان هذا وضعا غريبا مناقضا لوضع هذه الظاهرة فى معظم البلاد العربية إذ نجد بصفة عامة أن نسبة التسرب بين الاناث أكثر منها بين الذكور.

(٥) مشكلة التعليم فى القرى :

ظل التعليم فى القرى فى دولة قطر مقتصرا على التعليم الابتدائى فقد تم حتى عام ١٩٦٧/٦٦ عندما افتتحت أول مدرسة اعدادية ثم توالى إنشاء المدارس الاعدادية والثانوية للبنين والبنات معا . ولكن على الرغم من ذلك تكتنف توفير

التعليم الاعدادى والثانوى فى المناطق الريفية والقرى صعوبات عملية يتعلق بعضها بصغر أعداد التلاميذ فى هذه المناطق فقد لايتجاوز عدد التلاميذ فى المرحلة الاعدادية عشرين تلميذا وفى المرحلة الثانوية ١٥ تلميذا ولهذا اتجهت السلطات التعليمية إلى أنشاء مراكز تعليمية بالقرى ضم كل مركز المراحل التعليمية المختلفة .

وهناك صعوبات أخرى تتعلق بعزوف المعلمين عن العمل والعيش بهذه المناطق وهذه الصعوبات ولاشك تمثل تحديا حقيقيا ولاسيما إذا تصورنا أن أسلوب المدرسة ذات الفصل الواحد لايصلح فى مثل هذه الأحوال لأنه أنسب إلى المرحلة الابتدائية ولا يصلح بالنسبة للمدرسة الاعدادية والثانوية . وقد سبق أن أشرنا إلى دول عربية خليجية أخرى تواجه صعوبات مماثلة مثل السعودية وعمان والإمارات . بيد أن التغلب على هذه الصعوبات يجب أن ينظر إليه من منظور أوسع وهو قيام مشروعات صناعية فى هذه المناطق تساعد على التجمع السكانى الذى يصبح معه تقديم هذه الأنواع من التعليم أمرا ميسورا ، إلى جانب الأسلوب المتبع حاليا من جانب السلطات التعليمية فى الدول الخليجية العربية وهو أسلوب مجمع المدارس أى جمع المراحل كلها فى مدرسة واحدة أو مرحلتين معا فى مدرسة واحد .

(٦) قلة الإقبال على بعض المدارس النوعية :

سبق أن أشرنا إلى قلة إقبال التلاميذ على القسم العملى رغم تقديم الحوافز ويتصل بكلامنا السابق قلة الإقبال على بعض المدارس النوعية مثل المدارس الثانوية الصناعية والتجارية والزراعية والدينية رغم وجود حوافز أيضا .

ومن الممكن تفسير قلة هذا الإقبال فى ضوء النظرة التقليدية السائدة إلى كلا هذين النوعين من التعليم . وإذا كان منشأ هذه النظرة التقليدية هوعدم تساوى هذين النوعين من التعليم فى المكانة مع باقى أنواع التعليم الأخرى ومنها فرص الالتحاق الجامعى والعالى فإن الوضع بالنسبة لدول الخليج يبدو غريبا نظرا لتساوى هذين النوعين فى المكانة مع باقى أنواع التعليم الأخرى وكلاهما يؤهل للالتحاق بالتعليم الجامعى المتاح فى البلاد بشروط معينة .

(٧) قلة المعلمين الوطنيين :

يعتبر توفير الأعداد اللازمة من المعلمين إحدى المشكلات التى تواجه التعليم العام والفنى فى دول الخليج . وتشير البيانات إلى وجود نسبة كبيرة من المعلمين من غير أبناء البلاد وتصل إلى أقصى مداها فى التعليم الثانوى والعام والفنى ثم فى التعليم الاعدادى وتخف حدتها بعض الشىء فى المرحلة الابتدائية ، ولكن مع اطراد تخريج إعداد متزايدة من المعلمين الوطنيين فإن هذه المشكلة ستأخذ طريقها إلى الحل بمرور السنين . لكن هذا قد يحتاج إلى وقت طويل نظرا لعدم اقبال المواطنين ولاسيما الرجال منهم على مهنة التعليم . وتجدر الاشارة إلى وجود عزوف شديد بين الذكور عن الالتحاق بكلية التربية وعن الاشتغال بمهنة التدريس بعد إعدادهم فى كلية التربية . ومن النادر جدا وجود معلم قطرى فى التعليم العام رغم أن المتخرجين منهم من كلية التربية يعدون بالمئات ، وقد سبق أن أشرنا إلى أبعاد هذه المشكلة على المستوى الخليجى وعلى مستوى دولة قطر أيضا .

(٨) انخفاض المستوى المهنى للمعلمين :

تعتبر مؤهلات المعلمين دالة على مدى كفاءتهم لأن دور المعلم يتأثر بصورة مباشرة بنوع الإعداد والتدريب الذى تلقاه . وإذا أخذنا الشهادة المتوسطة التربوية على أنها المستوى الأساسى لمعلم المرحلة الابتدائية والشهادة الجامعية التربوية على أنها الأساس بالنسبة للمرحلة المتوسطة والثانوية نجد أن هناك نسبة كبيرة من المعلمين دون المستوى الأساسى كما سبق أن أشرنا ، ولاشك أن مثل هذه المشكلة يمكن التغلب عليها ببرامج التدريب أثناء الخدمة وهو ماتهتم به دولة قطر بالفعل .

هوامش الفصل الحادى عشر

(١) محمد منير مرسى : التعليم وتنمية الثروة البشرية فى قطر . دراسة من منشورات مركز البحوث التربوية بجامعة قطر ١٩٧٩ رقم ٥ .

(٢) لمزيد من التفصيل عن المدارس الأهلية فى قطر انظر: كمال ناجي: التعليم الشعبى فى قطر من منشورات مركز البحوث التربوية جامعة قطر رقم ١٠٦ .

(٣) دولة قطر : الجهاز المركزى للاحصاء - يوليه ١٩٨٧ ص ٧٣ ص ٧٩ .

(٤) المرجع السابق .

(٥) المرجع السابق .

(٦) دولة قطر : النظام الأساسى المؤقت للحكم فى قطر - الجريدة الرسمية - العدد ٢٢٥ ، ابريل سنة ١٩٧٣ .

(٧) دولة قطر- وزارة التربية والتعليم : السياسة التعليمية لدولة قطر مطابع الخليج - الدوحة ط أولى ١٩٨٥

(٨) دولة قطر : وزارة التربية والتعليم : التقرير السنوى للعام الدراسى ١٩٨٦/٨٥ . وانظر أيضا : احصاءات التعليم فى دول الخليج العربية للعام ١٩٨٦/٨٥ التى أصدرها مكتب التربية العربى لدول الخليج .

(٩) دولة قطر - وزارة التربية والتعليم - التقرير السنوى للعام الدراسى ١٩٨٦/٨٥ ص ١٩١ - ١٩٣ .

(١٠) المرجع السابق

(١١) المرجع السابق ص ١٩٥ ، ١٩٦ - ٢٠٩ .

(١٢) المرجع السابق .

(١٣) المرجع السابق .

(١٤) المرجع السابق .

(١٥) المرجع السابق .

(١٦) دولة قطر - وزارة التربية والتعليم - بحث الكفاية التعليمية فى المدارس - تجربة قطرية ١٩٧٥ .

الفصل الثانى عشر

التعليم فى دولـة الكويـت

التطور التاريخى :

كانت الكويت قرية صغيرة استوطنتها مجموعات من الأسر العربية عرفت باسم "جماعات العتوب" التى تنتسب إلى قبيلة عنزة إحدى أكبر قبائل العرب وأشهرها وإليها ينتسب "آل صباح" حكام البلاد . وقد عرفت الكويت بهذا الاسم منذ القرن الحادى عشر الهجرى (الثامن عشر الميلادى) عندما أنشأ الأمير محمد بن عريعر من بنى خالد حصناً أطلق عليه "الكوت" وهى كلمة برتغالية تعنى الحصن أو القلعة . وكلمة الكويت هذ إذن تصغير كلمة "كوت" . وتعتبر الكويت من الدول الحديثة الاستقلال . فمنذ مطلع عام ١٨٩٩ كانت الكويت ترتبط بمعاهدة مع بريطانيا لم تكن تحظى بمقتضاها بالاستقلال إلا فى ادارة شئونها الداخلية . وفى ٩ يونيه سنة ١٩٦١م عقدت اتفاقية جديدة ألغيت بمقتضاها المعاهدة السابقة وحظيت الكويت بموجبها بالاستقلال التام فى الشئون الخارجية والداخلية على السواء ، ويبلغ سكان الكويت حسب بيانات ١٩٨٦ مايقرب من مليون وسبعمائة ألف نسمة . وهذا يعنى أن عدد سكان الكويت قد تضاعف مايقرب من أربع مرات خلال العشرين سنة الماضية وهو مايعتبر زيادة هائلة فى عدد السكان . ولايمكن أن تعزى هذه الزيادة إلى النمو الطبيعى للسكان والذى يصل حسب المعدلات الحالية إلى ٤,٨ ٪ سنويا . ولكن من الواضح أن الهجرة والعمالة الوافدة هى المسئولة عن هذا النمو السريع فى حجم السكان . وهو ما أشرنا إليه فى كلامنا عن دول الخليج بصفة عامة . وقبل اكتشاف البترول كان النشاط الاقتصادى للبلاد يعتمد بصورة رئيسية على استخراج اللؤلؤ الطبيعى من الخليج الغربى وصيد الأسماك والتجارة . ويعتبر البترول حاليا من أهم الأنشطة الاقتصادية للبلاد وتشكل إيرادات النفط الجزء الأكبر من الايرادات فى ميزانية الدولة . وترجع

أصول التعليم القديمة فى الكويت إلى نظام (الكتاب) شأنها شأن باقى الدول العربية وكان يسمى باللهجة المحلية "المطوع" نسبة إلى الفقيه الذى كان يقوم بالتعليم فيه . وكان انشاء أول مدرسة نظامية حديثة فى عام ١٩١٢ عندما أنشئت المدرسة "المباركية" نسبة إلى الشيخ مبارك الصباح الذى أنشأ المدرسة تحت رعايته وبتبرعات جماعة من التجار . وكان ازدياد النشاط التجارى للبلاد هو السبب الرئيسى وراء انشاء هذه المدرسة مما استدعى ذلك توسيع محتوى التعليم ليشمل مبادىء المحاسبة ومسك الدفاتر والمراسلات الخارجية . وكان هدف هذه المدرسة إعداد موظفين لادارة أعمال التجار من مؤسسى المدرسة الذين كانوا يسهمون فى تمويلها . بيد أن التعليم فى هذه المدرسة أصابه الركود خلال الأزمة الاقتصادية والتدهور الخطير فى تجارة اللؤلؤ مما أدى إلى اغلاق المدرسة سنة ١٩٣١ . وإلى جانب هذه المدرسة كانت هناك المدرسة الأحمدية نسبة إلى الشيخ " أحمد الجابر " وقد أنشئت عام ١٩٢١ . ومع انتعاش حركة التجارة فيما بعد أظهر التجار اهتمامهم بالتعليم مرة أخرى وقاموا فى سنة ١٩٣٦ بالتعاون مع الحكومة فى وضع نظام تعليمى للبلاد يعتبر البداية الحقيقية للتعليم النظامى . وقد تطلب ذلك الاستعانة ببعثة تعليمية من المجلس الإسلامى الأعلى فى القدس بفلسطين . وأنشىء أول مجلس للمعارف فى تلك السنة وأصبحت الدولة تنظر إلى التعليم على أنه من مسئولياتها بعد أن كان متروكا للأفراد والهيئات . وأنشئت خلال عام ١٩٣٧/٣٦ أربع مدارس ابتدائية إحداها للبنات وكانت هذه أول مدرسة نظامية لتعليم البنات فى الكويت كما أنشىء فى نفس العام مدرسة واحدة ثانوية وكان منهج الدراسة بهذه المدارس مشابها للمناهج المستخدمة فى مدارس المسلمين العرب فى فلسطين . كما اعتمدت البلاد على استعارة المعلمين من فلسطين والدول العربية الشقيقة الأخرى وفى مقدمتها مصر . وفى عام ١٩٥٧ انشئت أول مدرسة ثانوية للبنات . وكانت أهم خطوة فى تطوير التعليم الكويتى ما حدث فى عام ١٩٥٥ عندما استقدمت دائرة المعارف الاستاذين اسماعيل القبانى ومتى عقراوى لتنظيم التعليم . وكانت دراستهما وتوصياتهما اساس التنظيم القائم حاليا فى البلاد . وعلى أساسها عدل السلم التعليمى وحدث تعديل فى المناهج بما يتمشى مع التطور الاجتماعى للبلاد ومع مناهج الدول العربية الأخرى ولاسيما مصر . وبعد حصول البلاد على استقلالها خطا التعليم خطوات سريعة استدعت تدعيم البناء التعليمى وفى

مقدمته الإدارة التعليمية . فتحولت دائرة المعارف إلى وزارة للتربية سنة ١٩٦١ . كما صدر أول قانون للتعليم الإلزامى فى البلاد سنة ١٩٦٥ وبمقتضاه أصبح التعليم إلزاميا من أول المرحلة الابتدائية حتى نهاية المرحلة المتوسطة أى لمدة ثمانى سنوات . وينتظر كما تشير التقارير الرسمية أن يمتد الإلزام حتى المرحلة الثانوية فى الخطة الجديدة . وحتى بدون تشريع للالزام فإن التعليم الثانوى مفتوح أمام جميع الكويتيين وكذلك الحال فى بقية دول الخليج العربية .

أولا : الأسس الدستورية للتربية والتعليم

بعد حصول الكويت على استقلالها صدر أول دستور للدولة فى١١ نوفمبر عام ١٩٦٢ ويحدد الدستور فى مادته الأولى شكل الدولة فينص على أن :

" الكويت دولة عربية مستقلة ذات سيادة تامة" و " أن شعب الكويت جزء من الأمة العربية " .

وفيما يتعلق بالتربية والتعليم يبدو بوضوح تأثر الدستور الكويتى باتجاهات الدستور المصرى عام ١٩٥٦ بل انه يكاد يكرر مواد بأكملها تكرارا حرفيا . فالمادة ١٠ فى الدستور الكويتى وهى التى تقابل المادة ٢٠ فى الدستور المصرى المشار اليه تنص على مايأتى :

" ترعى الدولة النشء وتحميه من الاستغلال وتقيه الإهمال الأدبى والجسمى والروحى " .

وكذلك المادة (٤٠) فى الفقرة التى تنص على مايأتى :

" وتهتم الدولة خاصة بنمو الشباب البدنى والخلقى والعضلى " ، وهى تكاد تتطابق مع منطوق الفقرة المماثلة من المادة ٤٩ من الدستور المصرى المشار اليه . وهو أيضا يتمشى مع اتجاهات الدستور المصرى فى النص على أن التعليم حق تكفله الدولة وأنه مجانى إلزامى فى المرحلة الأولى فتنص المادة " ٤٠ " على مايأتى :

" التعليم حق للكويتيين تكفله الدولة وفقا للقانون . ويضع القانون الخطة اللازمة للقضاء على الأمية " .

وينص الدستور الكويتى على مساواة المرأة بالرجل فى الحقوق والواجبات .
وينص فى المادة ١٣ على أن " التعليم ركن أساسى لتقدم المجتمع تكفله الدولة وترعاه " .

وينص دستور الكويت على مبدأ يندر وجوده فى الدساتير القومية الموجودة للدول المختلفة ومنها الدول العربية وهو النص على الإسهام فى ركب الحضارة الإنسانية فيقرر فى المادة ١٢ مايلى :

" تصون الدولة التراث الإسلامى والعربى وتسهم فى ركب الحضارة الإنسانية " .

ثانيا : إدارة التعليم وتمويله

يقوم على ادارة التعليم فى دولة الكويت عدة هيئات رئيسية هى :

أ : المجلس الأعلى للتعليم :

وهو يمثل أعلى سلطة تنفيذية ويرأسه وزير التربية ويضم فى عضويته إلى جانب بعض وكلاء وزارة التربية ممثلين عن جامعة الكويت ووزارة التخطيط والهيئة العامة للتعليم التطبيقى والتدريب . ويختص هذا المجلس بوضع السياسات والخطط والبرامج التربوية وتقديم المشورة للوزير فى أمور التربية والتعليم [1] .

ب : وزارة التربية :

الأساس التاريخى لوزارة التربية الحالية هو دائرة المعارف التى كانت تتولى شئون التعليم فى البلاد قبل الاستقلال وقد تحولت هذه الدائرة إلى وزارة للتربية عام ١٩٦١ فى أعقاب حصول البلاد على استقلالها . وتتولى وزارة التربية الإشراف على التعليم الحكومى دون العالى اشرافا اداريا وفنيا وماليا مباشرا . وتشرف أيضا إشرافا إداريا وفنيا على التعليم الخاص وذلك بمقتضى القرار الوزارى رقم ٤٦٦٠١ لسنة ١٩٦٧ فى شأن نظام التعليم الخاص غير الحكومى وبموجبه دخلت كل المدارس الخاصة الأهلية والأجنبية تحت اشراف الوزارة وتقوم به لجنة خاصة ، وقبل قيام اتحاد الإمارات العربية المتحدة كانت الوزارة تشرف على التعليم فى امارات ساحل عمان . وتقوم بالتعاون مع ج .م .ع وقطر والبحرين بانشاء المدارس وايفاد المدرسين لهذه الامارات .

أما التعليم العالى فيشرف عليه مجلس للتعليم العالى برياسة وزير التربية . وقد سبق أن أشرنا إلى زيادة عدد الإداريين والموظفين عن عدد المعلمين بأكثر من مرة ونصف مما يشير إلى ضرورة ترشيد استخدام القوة البشرية العاملة فى إدارات التعليم المركزية والمحلية .

جـ : المناطق التعليمية :

ومع نمو حجم التعليم بدأت الحاجة إلى نظام لامركزى . وقد اتخذت هذه الخطوة اللامركزية فى عام ١٩٨٢/٨١ بإنشاء مناطق تعليمية كان فى مقدمتها إنشاء منطقة الأحمدى التعليمية التى أنشئت فى ذلك العام وبعدها أنشئت منطقة الجهراء التعليمية عام ١٩٨٤/٨٣ وأنشئت مناطق تعليمية أخرى فى عام ١٩٨٦/٨٥ . وتقوم هذه المناطق بالاشراف على النواحى التنفيذية والاجرائية للتعليم فى المدارس التابعة لها .

د : الهيئة العامة للتعليم التطبيقى والتدريب :

وكانت تابعة لوزارة التربية لكنها استقلت عنها وضم إليها المعاهد الفنية والتكنولوجية وهيئات التدريب ، وقد أنشئت بموجب قانون صدر عام ١٩٨٢ وهى تعتبر شخصية اعتبارية ولها مجلس إدارة يرأسه وزير التربية ويتكون من مدير عام الهيئة نائبا للرئيس وعضوية كل من الوزارات الآتية : التخطيط - التربية - الشئون الاجتماعية - والعمل ووكيل ديوان الموظفين وأمين عام جامعة الكويت وممثل لكل من غرفة تجارة وصناعة الكويت والاتحاد العام لعمال الكويت والقطاع النفطى بالاضافة إلى اثنين من الكويتين من ذوى الخبرة والكفاءة يتم تعيينهم بمعرفة مجلس الوزراء .

ويمثل مجلس إدارة الهيئة السلطة العليا المسئولة عن معاهد التعليم التطبيقى التى أصبحت تعرف منذ عام ١٩٨٧/٨٦ بكلية التربية الأساسية .

وتضم هذه الهيئة معاهد تجارية وعلوما صحية وتكنولوجيا تطبيقية والاتصالات السلكية واللاسلكية والملاحة الجوية والكهرباء والماء وتتولى الهيئة الإشراف على هذه المعاهد والعمل على تطويرها وتدعيمها .

ثانيا : تمويل التعليم

يمول التعليم الحكومى فى الكويت شأنه شأن باقى الدول العربية من الأموال التى ترصدها الدول فى ميزانياتها العامة . وقد رصد للتعليم فى الثلاث سنوات الأخيرة ١٩٨٣- ١٩٨٦ مايعادل تقريبا ٨٪ من ميزانية الدولة ، وهى نسبة قد تبدو قليلة عن المعدلات التى ترصدها بعض الدول النامية ومنها بعض الدول العربية والتى وصلت فى بعض الأحيان إلى ما يزيد عن ٢٥٪ . ولكن ينبغى أن نتذكر أن دولة الكويت شأنها شأن باقى الدول الخليجية لها ميزانية ضخمة نسبيا نظرا لزيادة دخلها القومى وارتفاع متوسط دخل الفرد فيها مما يجعل من هذه النسبة المئوية والتى وإن بدت قليلة إلا أنها حقيقة تمثل حصيلة مالية كبيرة . يضاف إلى ذلك أيضا تزايد التزامات الكويت المالية نحو جيرانها العرب والفلسطينيين واللبنانيين ونحو حماية نفسها والدفاع عن أبنائها ضد أخطار الحرب وعدم الاستقرار فى المنطقة مما يكلفها الكثير من الأموال لأمور الدفاع والأمن . وعلى كل حال فإن ميزانية التعليم للعام الدراسى ٨٦/٨٥ والتى بلغت بالضبط ٧٫٨٪ من الميزانية العامة خصص فيها للتعليم الابتدائى والمتوسط باعتبارها المرحلة الإلزامية الاجبارية ما يقرب من نصف الميزانية وخص التعليم الثانوى ١٧٪ يضاف إلى ذلك مايخصص فى الميزانية أيضا للخدمات التربوية فى التعليم العام وتشمل النشاط الطلابى الثقافى والرياضى والاجتماعى والخدمات النفسية والاجتماعية والمكتبات المدرسية والتربية العسكرية . ولهذا فإن النسب المخصصة لأبواب التعليم المختلفة تبدو معقولة ومناسبة . ويدخل فى ميزانية التعليم أيضا ماتقدمه الكويت من منح دراسية للطلاب من مختلف أنحاء العالم للدراسة بالكويت وما تقدمه من مساعدات مالية للمساهمة فى إنشاء المدارس والمؤسسات التعليمية فى الدول الأجنبية وما توفده من معلمين على نفقتها لتدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية فى مالطا ومالى والسنغال ومالديف . وتتضمن ميزانية التعليم أيضا ماتقدمه وزارة التربية من اعانات مالية مباشرة وغير مباشرة للتعليم الخاص بالاضافة إلى الكتب الدراسية ومصروفات النشاط المدرسى وقيمتها مايزيد عن ثلاثة ملايين دينار عام ١٩٨٦/٨٥ (٢) .

ثالثا : الهدف العام للتربية والتعليم

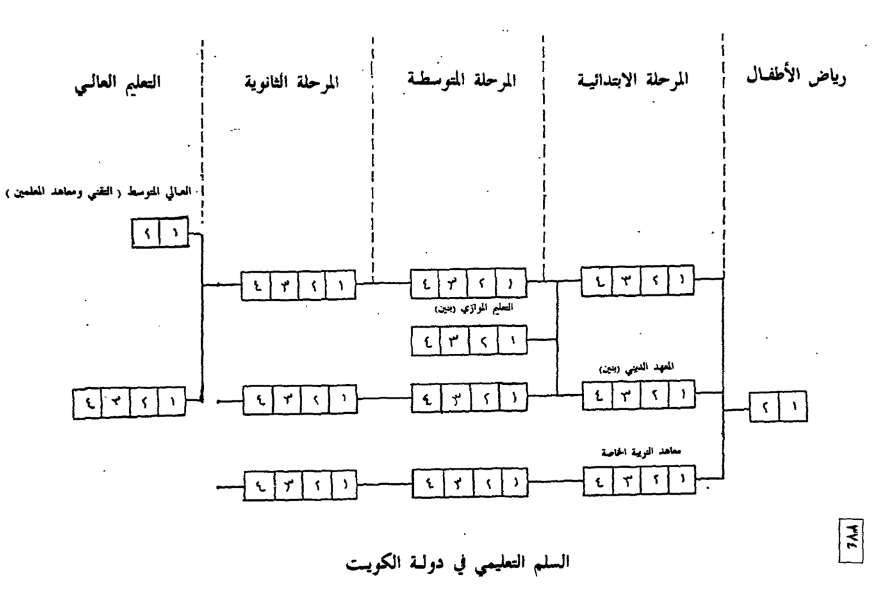
تنص التقارير الرسمية على أن الهدف العام من التربية والتعليم فى دولة الكويت هو :

" تهيئة الفرص المناسبة لمساعدة الأفراد على النمو المتكامل روحيا وخلقيا وفكريا واجتماعيا وجسميا إلى أقصى ماتسمح به استعداداتهم وإمكاناتهم فى ضوء طبيعة المجتمع الكويتى وفلسفته وآماله وفى ضوء مبادىء الإسلام والتراث العربى والثقافة المعاصرة بما يكفل التوازن بين تحقيق الأفراد لذواتهم وإعدادهم للمشاركة البنا ءة فى تقدم المجتمع الكويتى خاصة والمجتمع العربى والعالمى عامة " .

رابعا : تنظيم التعليم

كان نظام التعليم فى الكويت قبل عام ١٩٥٦ مشابها لنظام التعليم فى مصر عندما كانت المرحلة الابتدائية أربع سنوات والثانوية خمس سنوات ، ثم أعيد تنظيم التعليم العام الكويتى منذ عام ٥٦-١٩٥٧ بناء على ما أشار به الأستاذ اسماعيل القبانى والدكتور متى عقراوى كما سبق أن أشرنا . فأصبح يتكون من ثلاث مراحل : ابتدائية ومتوسطة وثانوية ، مدة كل منها أربع سنوات والدراسة بها مجانية وهو النظام القائم حاليا ، ويوازى هذا السلم تقريبا فى المراحل وفئات العمر سلم آخر للتعليم الدينى (المعهد الدينى) ومع أن هذا التعليم محدود لاقتصاره على أعداد صغيرة من الطلاب لاتتعدى ٢٩٤ طالبا فى كل مراحله الثلاث حسب احصاء ١٩٦٦، الا أنه على الرغم من ذلك يشكل ازدواجا وثنائية يمكن أن يكون لها آثارها السلبية على مستقبل تطور المجتمع الكويتى .

ويعتمد التعليم العام على مدى اثنتى عشرة سنة من سن السادسة حتى الثامنة عشرة مقسمة بالتساوى على ثلاث مراحل هى الابتدائية والمتوسطة والثانوية مدة كل منها أربع سنوات . وتغطى فترة الإلزام ثمانى سنوات أى المرحلتين الابتدائية والمتوسطة من سن السادسة حتى الرابعة عشرة . ويوجد فى التعليم العام مدارس مدمجة أو مشتركة تضم مرحلتين معا ابتدائية ومتوسطة وثانوية . كما توجد مدارس خاصة أو أهلية عربية وأخرى أجنبية . ومدارس التعليم الخاص بما فيها المدارس الأجنبية تسير



السلم التعليمي في دولة الكويت

على نظام التعليم المختلط الذى يجمع بين الذكور والاناث معا وهى فى هذا تختلف عن نظام التعليم العام الحكومى الذى ينفصل فيه تعليم البنين عن تعليم البنات على غرار ماهو معمول به فى معظم الدول العربية الخليجية .

وتبلغ نسبة التلاميذ الكويتيين بنين وبنات فى التعليم العام حوالى ٥٢٪ وذلك حسب الاحصاءات الرسمية لعام ١٩٨٧/٨٦ . وتصل نسبة البنين من الكويتيين ٥١٪ ونسبة البنات ٥٣٪ [٣] . وهذا يعنى أن مايقرب من نصف عدد تلاميذ التعليم العام فى دولة الكويت غير كويتيين . ومعظم هؤلاء التلاميذ من دول عربية فى مقدمتها مصر والأردن وسوريا وفلسطين والعراق والسعودية .

أ - **مرحلة رياض الأطفال :** وهى خارج نظام التعليم الحكومى الرسمى وإن كانت هناك مدارس حكومية منها . ويلتحق بها الأطفال من سن ٤ - ٦ وتهدف هذه المرحلة إلى تنمية شخصية الطفل بكل جوانبها وتهيئته للانتقال إلى مرحلة التعليم الرسمى المنظم . وليس لهذه المرحلة منهج دراسة أو جدول بالمعنى المفهوم وإنما يعتمد الأمر على ماتراه المربية أو المعلمة متمشيا مع رغبات الأطفال وميولهم . وقد بلغ مجموع الأطفال فى المدارس الحكومية فى هذه المرحلة حسب احصاء ١٩٨٦ حوالى ١٢٧ ألف طفل نصفهم تقريبا من البنات . والتعليم فى مدارس هذه المرحلة مختلط إذ تضم المدرسة الأطفال من الذكور والإناث معا لكن هيئة التدريس وإدارة المدرسة كلهن من الاناث .

ب - **المرحلة الابتدائية :** ومدتها أربع سنوات وفئة أعمار التلاميذ بها تتراوح بين ست وعشر سنوات إلا أنه يوجد بها فئات عمرية أكبر قد تمتد إلى ١٤ سنة وهدف هذه المرحلة مساعدة الطفل على تنمية شخصيته بكل جوانبها الجسمية والعقلية والروحية والاجتماعية . وهى لاتعتبر مرحلة منتهية، بل حلقة تؤدى إلى المرحلة المتوسطة . وينبغى أن تزداد مدة الدراسة بالمرحلة الابتدائية إلى ست سنوات تمشيا مع ميثاق الوحدة العربية ، كما سبق أن أشرنا أو تدمج مع المرحلة المتوسطة فى مرحلة تعليم أساسى مدته ثمانى سنوات . والتعليم فى هذه المرحلة منفصل وغير مختلط .

إذ توجد مدارس منفصلة لكل من البنين والبنات . ولكن هناك اتجاه إلى تأنيث هيئة الإدارة والتدريس لمدارس البنين ، وتوجد بالفعل مدارس للبنين ادارتها ومعلماتها كلهن من الاناث . وهو اتجاه يتمشى مع بعض دول الخليج العربية (قطر - البحرين - عمان - العراق) . وتوجد مدارس ابتدائية مدمجة أى أنها تضم فصولا متوسطة كما سبق أن أشرنا .

خطة الدراسة :

إذا ما نظرنا إلى منهج وخطة الدراسة بهذه المرحلة نلاحظ أن تعليم اللغة العربية يأخذ ما يقرب من $\frac{1}{3}$ الخطة على مدى الأربع سنوات ولايزيد ما يخصص للتربية الإسلامية عن $\frac{1}{10}$ وقت الخطة . ويحتل وقت تدريس الرياضيات المرتبة التالية فى الأهمية يليه تدريس مبادىء العلوم والتربية الفنية والبدنية . وقد خصص فى خطة الدراسة بعض الوقت للنشاط الحر .

تقويم التلميذ :

بالنسبة لنظام النقل من صف لآخر نلاحظ تشابه النظام المتبع فى الكويت مع النظام المتبع فى دول خليجية أخرى من حيث العدول عن نظام النقل الآلى . ويعقد فى نهاية المرحلة امتحان تحريرى خاص ينقل الناجحون على أساسه إلى المرحلة التالية وهى المرحلة المتوسطة أما الراسبون فيعقد لهم امتحان للدور الثانى بشروط خاصة .

التلاميذ والمعلمون :

يدرس بالمرحلة الابتدائية حسب احصاء ١٩٨٦ حوالى ١٢٤ ألف تلميذ وتلميذة ٥٣٪ منهم كويتيون والباقى من جنسيات أخرى عربية ومعظمهم من الأردن وفلسطين . ومعلمو هذه المرحلة معظمهم من حملة الشهادات المتوسطة التربوية وغير التربوية ويشكل الكويتيون منهم نسبة ١٥٪ أما الباقون فغالبيتهم من الأردن وفلسطين ومصر وتصل نسبة عدد التلاميذ لكل معلم فى هذه المرحلة حوالى ١٧٪ وهى نسبة منخفضة عما هى عليه فى دول العالم .

جـ - المرحلة المتوسطة : ومدتها أربع سنوات من سن ١٠-١٤ لكنها تتسع لفئات أكبر من العمر تصل إلى سن ١٨ سنة وأكثر . وهدف هذه المرحلة هو استمرار تنمية شخصية التلميذ من جميع جوانبها الجسمية والعقلية والروحية والاجتماعية إلى جانب إعداده للحياة العملية . وقد أشرنا إلى ضرورة اعادة النظر فى وضع هذه المرحلة بحيث تنضم السنتان الأوليان منها إلى المرحلة الابتدائية والسنتان الأخيرتان إلى المرحلة الثانوية أو تضم المرحلة كلها مع المرحلة الابتدائية فى مرحلة واحدة للتعليم الأساسى مدته ثمانى سنوات . والتعليم فى هذه المرحلة منفصل ولاتوجد أية مدارس مختلطة . كما توجد مدارس مدمجة أى أنها تضم فصولا ثانوية .

خطة الدراسة :

من أول مايلاحظ على خطة الدراسة فى هذه المرحلة الانخفاض الواضح فى نسبة الوقت المخصص لتعليم اللغة العربية وهى اللغة القومية . إذ يخصص لها $\frac{1}{5}$ الوقت مقارنا بثلث الوقت فى المرحلة الابتدائية . ويكاد يقترب الوقت المخصص لتعليم اللغة الانجليزية مع الوقت المخصص للغة العربية وهى اللغة القومية وتحتل الرياضيات مكانا ثالثا ثم العلوم ثم المواد الاجتماعية والتربية البدنية ويخصص لها وقت مساو . ومما يلاحظ على الخطة أيضا زيادة عبء البنين عن البنات بمقدار حصتين أسبوعيا على مدى الصفوف الأربعة تخصصان للاقتصاد المنزلى . وليس هناك مايبرر هذه الزيادة ويجب تساوى العبء بين كلا الجنسين . أما بالنسبة لاقتصار تدريس الاقتصاد المنزلى على البنات فقد ناقشناه فى موضع آخر من هذا الكتاب .

وقد أدخلت الدراسات العملية فى خطة الدراسة وهى تشمل النجارة والكهرباء والمواد التجارية للبنين والديكور للبنات . وهذه الدراسات العملية تقرب مناهج المرحلة المتوسطة من التعليم الأساسى . وهى نقطة هامة نظرا لأن هذه المرحلة تعتبر مكملة للمرحلة الابتدائية ويمثلان معا مرحلة التعليم الاجبارى .

التلاميذ والمعلمون :

يبلغ عدد التلاميذ فى هذه المرحلة ما يقرب من ١٢٢ ألف تلميذ حسب احصاء ١٩٨٦ ، يبلغ عدد الإناث بينهم ما يقرب من ٥٨ ألف تلميذة أى بنسبة ٤٨٪ وأكثر قليلا من نصفهم (٥٣٪) غير كويتيين ومعظمهم من الأردن وفلسطين والعراق ولبنان ومصر .

ومعلمو هذه المرحلة معظمهم من حملة الشهادة الجامعية غير التربوية والمتوسطة التربوية وحوالى ٢٩٪ منهم غير كويتيين ومعظمهم من ج .م .ع . والأردن وفلسطين .

ونسبة عدد التلاميذ إلى المدرسين هى ١٣٫١/١ تلميذا لكل معلم وهى نسبة صغيرة جدا لاتبررها الاعتبارات الاقتصادية فى التعليم ، ولانجد لها نظيرا فى النظم التعليمية المعاصرة . وقد سبق أن أشرنا إلى أن انخفاض معدل عدد التلاميذ لكل معلم وإن كان يعتبر مؤشرا على جودة التعليم إلا أنه لا يترتب عليه بالضرورة تحسن فى نوعيته أو مستوى التلاميذ .

د – **المرحلة الثانوية** : ومدتها أربع سنوات ، وتتسع لفئة العمر بين سن ١٤ – ١٨ وإن كانت تضم أعمارا تزيد على ٢١ سنة وعندما يكمل الطالب دراسة المتطلبات اللازمة للتخرج يمنح فى نهاية المرحلة شهادة الدراسة الثانوية التى تؤهله للالتحاق بالتعليم العالى ، ويلاحظ أنه بعد صدور قانون الخدمة العسكرية الإلزامية فى ١٩٨٦/٣/١٦ نظرا للأوضاع التى تسود المنطقة أصبحت مادة التربية العسكرية من المتطلبات الأساسية لتخرج الطالب الكويتى من المرحلة الثانوية وحصوله على الشهادة الثانوية ويسرى ذلك على الذكور والاناث فيخضع الطلاب الذكور لنظام تدريبى على التربية العسكرية وتخضع الاناث لبرنامج تدريبى على التمريض فى المستشفيات والمستوصفات ، ويتم تنفيذ هذا التدريب بالتعاون مع وزارة الدفاع والحرس الوطنى ووزارة الصحة العامة .

وهنا نظامان للمرحلة الثانوية فى دولة الكويت أحدهما يعرف بنظام الفصلين الدراسيين والآخر يعرف بنظام المقررات الدراسية . والواقع أن هاتين التسميتين ليستا

دقيقتين . فكلا النظامين يتبع نظام الفصلين الدراسيين وكلا النظامين يقومان على المقررات الدراسية ، فلماذا اذن قصر التسمية على نظام دون آخر مع وجود اشتراك بينهما . إن عدم دقة التسمية للنظامين يترتب عليه الغموض وعدم الفهم والوقوع فى الحرج والتناقض . والدليل على ذلك أن خطة الدراسة لكلا النظامين تستخدم تسميات مختلفة لشىء واحد . فالمواد الدراسية يشار اليها على انها مجالات فى نظام الفصلين أما فى نظام المقررات فيشار اليها على أنها مقررات مع أنها نفس المواد الدراسية . ألا يدعو ذلك إلى الخلط والبلبلة . ألا يمكن أن تختار تسميات أخرى تجنبا لذلك كأن نطلق على نظام الفصلين مثلا المدرسة الثانوية المطورة ونظام المقررات الدراسية نظام المدرسة الثانوية الحديثة أو تسميات أخرى من هذا القبيل .

على كل سنفصل الكلام عن كل نظام فى السطور الآتية :

أولا : نظام المقررات الدراسية

ويعرف أيضا بنظام الساعات المعتمدة . وهو نظام معروف مطبق فى دول مختلفة وإن كان يرجع فى أساس نشأته إلى نظام التعليم الأمريكى . وقد بدأ أهتمام الكويت بهذا النظام منذ بداية العام الدراسى ١٩٧٧/٧٦ عندما شكلت فى ١٩٧٦/٩/١٩ لجنة برئاسة وكيل وزارة التربية المساعد لشئون المناهج والتخطيط مهمتها دراسة نظام المقررات الدراسية بهدف تطبيقه فى مدارس الكويت . وقد بدأ التطبيق الفعلى للنظام منذ عام ١٩٧٩/٧٨ أى بعد عامين فى مدرسة ثانوية للبنين هى ثانوية صباح السالم تضم ٢٠٠ طالب . وفى العام التالى ١٩٨٠/٧٩ امتد تطبيق التجربة إلى مدرسة واحدة للبنات هى مدرسة المنصورة الثانوية تضم حوالى ٢٥٠ طالبة .

وتوسعت التجربة تدريجيا حتى أصبح عدد المدارس خلال العام الدراسى ١٩٨٧/٨٦ - ١٣ مدرسة سبع منها للبنات وست للبنين تضم مايزيد قليلا عن ستة آلاف طالب وطالبة أكثر من نصفهم (٥٣٪) من الإناث . ومازال تطبيق نظام المقررات الدراسية محدودا إذ لايتعدى عدد الطلاب الملتحقين بها ٦,٨٪ من مجموع طلاب التعليم الثانوى العام حسب الاحصاءات الرسمية لوزارة التربية عام ١٩٨٧/٨٦ (نشرة رقم ٢٣ فى ١٩٨٧/١/٤) .

دواعى الأخذ بنظام المقررات الدراسية :

تشير التقارير الرسمية لوزارة التربية بدولة الكويت إلى أن مادعاها إلى الأخذ بنظام المقررات الدراسية تمتعه بميزات واشتماله على مبادىء تربوية مرغوبة من أهمها :

(أ) اعتماده على مبدأ التعلم الذاتى بما يوفره للطالب من أنشطة فردية وجماعية فى البحث والدراسة وكتابة التقارير والمناقشات . .

(ب) مراعاته للفروق الفردية للطلاب بتوزيعه عبء الدراسة بين حدود دنيا لا تقل عن أربع وحدات دراسية وحدود عليا لاتزيد عن ست وحدات دارسية فى الفصل الدراسى الواحد لتناسب مختلف مستويات القدرة لدى الطالب المتوسط ودون المتوسط والطالب الموهوب أو المتقدم .

(جـ) اتاحة مجال الاختيار أمام الطالب بما يوفره له من مقررات اختيارية يختار الطالب من بينها مايتناسب مع قدراته وميوله واهتماماته .

(د) قيامه على نظام متكامل لتوجيه الطالب وإرشاده أكاديميا ونفسيا واجتماعيا .

(هـ) اشتماله على نظام مستمر للتقويم متنوع الأساليب .

(و) تخفيف العبء الدراسى على الطلاب والطالبات . فمتوسط عدد الساعات التى يدرسونها خلال الفصول الأربعة الأولى ٢٨ ساعة أسبوعيا وفى الفصول الأربعة الأخيرة ٢٥,٥ ساعة أسبوعيا بالمقارنة بإحدى وثلاثين ساعة أسبوعيا للطلاب وثلاث وثلاثين ساعة أسبوعيا للطالبات فى نظام الفصلين الدراسيين .

(ز) تخفيف حالات الرسوب والفشل فى الدراسة لأن رسوب الطالب فى مقرر أو أكثر لا يترتب عليه إعادة السنة بأكملها كما فى النظام التقليدى .

آراء أولياء الأمور:

فى عام ١٩٨٢ قامت وزارة التربية بدولة الكويت - اهتماما منها بتقويم التجربة - باستطلاع رأى أولياء أمور الطلاب الملتحقين بنظام المقررات الدراسية [٤] وتبين من تحليل نتائج الاستبيان الذى وزع عليهم أن آراءهم مؤيدة للنظام وأنهم ينصحون غيرهم من الآباء بإلحاق أبنائهم به لما يرون فيه من المميزات الكثيرة من أهمها:

- تخفيف نسبة لجوء الطلاب للدروس الخصوصية .
- زيادة انضباط الطلاب .
- تجنيب الآباء مايعانونه من الامتحانات فى النظام التقليدى فى نهاية كل عام .
- ارتفاع نسبة التوجيه للتعليم الذاتى لدى الطلاب .

خطة الدراسة :

تشير التقارير الرسمية لوزارة التربية بدولة الكويت إلى أن نظام المقررات الدراسية يسير بنفس الخطط الدراسية النمطية للتعليم الثانوى فى نظام الفصلين الدراسيين . والفرق بينهما أن المقررات فى النظام الأول يقابلها فى نظام المقررات عدد محدد من الوحدات والساعات المعتمدة كمتطلبات للتخرج توزع بين مقررات إجبارية عامة ثقافية وعلمية ومقررات تخصصية وأخرى اختيارية [٥] .

ومع أنه يمكن تفسير ذلك فى غير صالح نظام المقررات الدراسية إلا أنه من ناحية أخرى يعتبر مرحلة انتقالية للتقريب بين النظامين حتى لايضار الطلاب ولايحدث اضطراب فى نظام التعليم . ويجب أن نتذكر أن التطوير لاينبغى أن يتم طفرة أو فجأة وإنما على مراحل وخطوات متدرجة .

الملامح الرئيسية لخطة الدراسة :

أن أهم الملامح الرئيسية لخطة الدراسة تتمثل فيما يأتى :

(١) تقسيم السنة الدراسية إلى فصلين دراسيين كما هو حادث فى نظام الفصلين الدراسيين . أحدهما هو فصل الخريف والآخر فصل الربيع . ومدة الدراسة فى كل فصل ١٥ أسبوعا يضاف اليها أسبوع للتسجيل وأسبوع آخر للامتحانات . ويمكن عند الضرورة طرح أو تقديم فصل دراسى صيفى مدة الدراسة فيه سبعة أسابيع بالاضافة إلى أسبوعين للتسجيل والامتحانات . وتركز الدراسة فى هذا الفصل ويضاعف عدد الساعات الدراسية المخصصة لكل مقرر لتعويض قصر المدة الزمنية ويراعى عند تحديد بداية ونهاية كل فصل دراسى استبعاد أيام العطلات والاجازات الرسمية المتوقعة خلال الفصل الدراسى .

(٢) تعادل المقررات بنظام للوحدات الدراسية . فالمقرر المعادل لوحدة دراسة كاملة يدرس بواقع خمس ساعات فصلية أما إذا كان المقرر يعادل نصف وحدة دراسية فيدرس بواقع ثلاث ساعات فصلية .

(٣) الوحدة الدراسية هى أساس تحديد متطلبات الدراسة فى هذا النظام فهناك عدد محدد من الوحدات الدراسية يجب على الطالب أن يكملها على مدى الفصول الثمانية للمرحلة الثانوية لكى يتخرج من هذه المرحلة وهى أساس تحديد العبء الدراسى الذى يدرسه الطالب فى كل فصل دراسى . فهناك كما أشرنا حدود دنيا وعليا من الوحدات الدراسية التى يدرسها الطالب فى كل فصل دراسى حسب إمكانياته وحسب مايراه مرشده . وتقدر الوحدة الدراسية بالساعات الدراسية وتعادل الوحدة الدراسية الواحدة ٧٥ ساعة دراسية ونصف الوحدة ٤٥ ساعة دراسية . فالمقرر الذى يعادل وحدة دراسية كاملة تكون دراسته لمدة ٧٥ ساعة دراسية خلال الفصل الدراسى . ولذلك يسمى هذا النظام بنظام الساعات المعتمدة أيضا .

(٤) يجب على كل طالب أن يحصل بنجاح ٤٠ وحدة دراسية على الأقل ليتخرج من المرحلة الثانوية وفق هذا النظام وتحدد السنة الدراسية للطالب بناء على الوحدات الدراسية التى حصلها ونجح فيها على النحو التالي:

- يعتبر الطالب فى السنة الأولى إذا حصل أقل من ١٠ وحدات .

- يعتبر الطالب فى السنة الثانية إذا حصل من ١٠ إلى أقل من عشرين وحدة .
- يعتبر الطالب فى السنة الثالثة إذا حصل من ٢٠ إلى أقل من ثلاثين وحدة .
- يعتبر الطالب فى السنة الرابعة إذا حصل ثلاثين وحدة فأكثر .

(٥) يدرس الطلاب مقررات اجبارية مشتركة ومقررات تخصصية وتكميلية ومقررات اختيارية ويوزع عدد الوحدات الدراسية اللازمة لإنهاء المرحلة الثانوية حسب هذا النظام بين هذه المقررات على النحو الآتى :

أ - المقررات الاجبارية المشتركة : يخصص لها ٢٣ وحدة دراسية على الأكثر .

ب - المقررات التخصصية والتكميلية : يخصص لها ٥ وحدات دراسية على الأقل .

جـ - المقررات الاختيارية : يخصص لها ٥ وحدات دراسية على الأقل .

نظام الإرشاد :

يوزع الطلاب المستجدون على المعلمين بما لايزيد عن ١٢ طالبا لكل معلم . ويتولى هذا المعلم مسئولية توجيه طلابه وإرشادهم علميا ونفسيا واجتماعيا وسلوكيا خلال مدة دراستهم بالتعاون مع الاخصائى الاجتماعى . ويخفض نصاب تدريس المعلم بواقع ساعة فصلية عن كل أربعة طلاب يشرف عليهم بشرط أن يخصص ساعات مكتسبة تعادل ضعف الساعات المنخفضة وتحدد مواعيدها فى بداية كل فصل دراسى وتبلغ لناظر المدرسة ورئيس القسم وتعلق على باب غرفة المدرس . يحتفظ المرشد بسجل لكل طالب تحت إشرافه يتضمن كل ما يتعلق بالطالب من وثائق ومعلومات ونتائج . ويتولى المرشد بالنسبة للطلبة الجدد وضع الخطة العامة للدراسة والتخرج موزعة على الفصول الدراسية ثم يقوم بمتابعة هذه الخطة العامة من خلال الخطة التفصيلية للطالب فى كل فصل دراسى .

نظام التقويم :

يتم تقويم الطلاب فى ظل نظام المقررات الدراسية بصورة مستمرة كما تتنوع أساليب التقويم ووسائله لتشمل الاختبارات التحريرية والشفهية والعملية وكتابة التقارير وعمل البحوث والمناقشات ولكل مقرر درجة كلية موزعة على الاختبارات والاعمال والأنشطة التى يؤديها الطلاب خلال الفصل الدراسى . وخصص ٤٠٪ منها للاختبارات الدورية ومساهمة الطالب فى المناقشات والنشاطات . وخصص ٢٠٪ منها لاختبار منتصف الفصل الدراسى كما يخصص ٢٠٪ منها أيضا لاختبار آخر الفصل . تحول درجة الطالب فى كل مقرر إلى مايناظرها من النقاط وفق نظام خاص على النحو الآتى :

درجة الطالب فى المقرر	التقدير	الرمز	النقاط
٩٠٪ - ١٠٠٪	ممتاز	أ	٤
٨٠٪ - أقل من ٩٠٪	جيد جداً	ب	٣
٧٠٪ - أقل من ٨٠٪	جيد	جـ	٢
٦٠٪ - أقل من ٧٠٪	مقبول	د	١
أقل من ٦٠٪	راسب	هـ	٠

وبنفس النظام يحسب التقدير العام للطالب عند استكماله لجميع متطلبات الدراسة . ويمنح شهادة إتمام الدراسة الثانوية بالتقدير الذى حصل عليه ويمنح مرتبة الشرف إذا حصل على معدل نهائى يعادل ممتاز بشرط ألا يكون أنهى دراسته فى أكثر من ثمانية فصول دراسية ، وهى المدة العادية للدراسة . وتعلن أسماء طلبة الشرف فى لوحة خاصة فى مكان ظاهر بالمدرسة طوال الفصل الدراسى التالى .

بعض المشكلات :

إن نظام المقررات الدراسية شأنه شأن أى نظام آخر يواجه بعض المشكلات التى تتفاوت فى درجتها ويمكن التغلب عليها أو إيجاد الحلول لها مع الاستمرار فى تطبيق النظام . وأى شىء فى الدنيا لايبدأ كاملا وإنما يتحسن مع الأيام ويصل إلى درجة الاكتمال والنضج بالتدريج . فهناك مشكلات تتعلق بنظام التسجيل وهناك مشكلات تتعلق بنظام الإرشاد أو التوجيه وهناك مشكلات تتعلق بنظام التقويم وهناك مشكلات تتعلق بخطة الدراسة . وكل هذه المشكلات تفرضها طبيعة النظام باعتباره نظاما جديدا . ولكن يهمنا هنا أن نشير بصفة خاصة إلى بعض المشكلات ذات الطبيعة الخاصة ومن أهمها :

(١) أرتفاع تكلفة الطالب بما يتطلبه من قوى بشرية زائدة فى التعليم أو التوجيه والإرشاد وما يتطلبه أيضا من توفير تقنيات تربوية متطورة وصيانتها .

(٢) عزوف المعلمين عن العمل فى المدارس التى تتبع هذا النظام لما يضفيه عليهم من أعباء إضافية دون مقابل مادى أو أدبى . وعلى الرغم من تخفيض النصاب التدريسى للمعلم الذى يقوم بالتوجيه والارشاد فإن عليه أن يقضى ضعف الوقت المخفض فى عمل مكتبى وهى عملية غير مشجعة .

(٣) نقص الخبرة العملية لدى المعلمين والمشرفين والإداريين بهذا النوع من النظام مما يتطلب جهودا مركزة فى تدريب العاملين بصورة مستمرة .

ثانيا : نظام الفصلين الدراسيين

وهو نظام مشابه للنظام التقليدى للمدرسة الثانوية العامة فى بقية البلاد العربية . ونظرا لأن المرحلة الثانوية مدتها أربع سنوات فى الكويت لاثلاث كما فى الدول الخليجية الأخرى فإن السنتين الأوليين منها دراسة عامة يبدأ بعدها التخصص فى الصفين الثالث والرابع فى أحد القسمين الأدبى والعلمى . وقد جاءت التسمية بنظام الفصلين عام ١٩٨٥/٨٤ عندما أدخل تطوير على المدرسة الثانوية فأصبح يطبق بها

نظام الفصلين الدراسيين بدلا من السنة الدراسية الكاملة . ومن المعروف أن نظام المقررات الدراسية بالكويت يطبق أيضا نظام الفصلين . كما أن دولة البحرين تطبق أيضا نظام الفصلين فى المرحلة الثانوية بها .

وتشير التقارير الرسمية لوزارة التربية بدولة الكويت إلى أن اتجاه الوزارة إلى الأخذ بهذا النظام يرجع إلى أنه يعطى مردودا تربويا أفضل على مدار العام الدراسى لأنه يوزع العبء على توجيه الطالب ومتابعته من بداية العام الدراسى ويجعله المحور الأساسى فى العملية التربوية ويساعد على استغلال نشاطه وطاقاته وقدراته الذاتية بما يكسبه معلومات وظيفية وسلوكيات مرغوب فيها [٦] . ونظرا لأن هذا النوع من التعليم فى صورته التقليدية لايعنى إلا بالتلميذ المتوسط فقط ولا مكان للقيام للموهوبين أو المتخلفين فإن وزارة التربية تتجه إلى افتتاح فصول للطلاب المتفوقين فى بعض المدارس على سبيل التجربة . وتشير التقارير الرسمية إلى أنه من المقرر افتتاح فصول للطلاب المتفوقين فى العام الدراسى ١٩٨٦/٨٥ بثانوية سالم المبارك الصباح وهى من مدارس منطقة الأحمدى التعليمية [٧] .

ويضم نظام الفصلين معظم الطلاب فى الثانوى أى مايقرب من ٩٤٪ من عدد الطلاب حسب الاحصاءات الرسمية لعام ١٩٨٦/٨٥ لأن نظام المقررات مازال فى اطار محدود ويجرى تطبيقه فى عدد قليل من المدارس .

خطة الدراسة :

تطلب الأخذ بنظام الفصلين الدراسيين بدلا من السنة الدراسية الكاملة التى كانت متبعة فى التعليم الثانوى إدخال تعديلات على خطة الدراسة ونظام التقويم . فأدخلت مواد دراسية جيدة مثل دراسة الحاسب الآلى وغيرها .

وتجدر الإشارة إلى أنه يطلق على المواد الدراسية فى نظام الفصلين اسم المجالات الدراسية مع أنها مواد منفصلة وهى تسمية غير صحيحة لأن مفهوم المجال أوسع من مفهوم مادة دراسية واحدة بعينها . وانما يطلق المجال على مجموعة من المواد المرتبطة كأن يطلق مجال العلوم مثلا على الكيمياء والطبيعة والأحياء والرياضيات ، ومجال المواد الاجتماعية على التاريخ والجغرافيا والفلسفة والاجتماع وهكذا . والغريب أن

نفس هذه المجالات يطلق عليها اسم مقررات دراسية فى نظام المقررات الدراسية بدولة الكويت وقد أشرنا إلى مايسببه ذلك من خلط وعدم دقة فى التسميات .

ويلاحظ أن خطة الدراسة فى ظل نظام الفصلين مازالت تحتفظ بشكلها التقليدى من حيث عدم وجود مواد دراسية اختيارية ومن حيث كون الدراسة عامة فى السنتين الأوليين يتخصص الطالب بعدها إما فى القسم الأدبى أو القسم العلمى طيلة العامين الأخيرين من المرحلة الثانوية . وتشير التقارير الرسمية لوزارة التربية بدولة الكويت إلى أن من بين الأسس التى روعيت فى إعداد الخطة الدراسية لنظام الفصلين الدراسيين هو تناسب العبء الدراسى والسعة الزمنية المحددة لكل من المقررات على حدة والتوازن الرأسى فى توزيع العبء الدراسى على مختلف المجالات بين المواد الثقافية والعلوم الطبيعية والبحتة والأنشطة التربوية المختلفة . ولكننا عندما نتفحص خطة الدراسة الفعلية نجد أنها بصفة عامة تفتقر إلى هذا التوازن والتناسب سواء من حيث توزيع الحصص الأسبوعية بين الذكور والإناث أو من حيث توزيعها على مختلف مواد الدراسة أو من حيث توزيع مواد الدراسة على سنوات الدراسة الأربع . فمن حيث عدم التوازن بين الذكور والإناث نجد أن مجموع الساعات الأسبوعية للبنات هو ٣٣ ساعة وللذكور ٣١ ساعة فى كل صف من الصفوف الأربعة ، وهذا يعنى أن مجموع ساعات الخطة الأسبوعية يزيد عند البنات بمقدار ساعتين مخصصتين للاقتصاد المنزلى الذى تقتصر دراسته على البنات فقط . وإذا كانت أنظمة التعليم العربية مازالت تتحرج من دراسة الذكور لمقررات فى الاقتصاد المنزلى تمشيا مع النظرة التقليدية للدور الاجتماعى لكل من الذكر والأنثى فإن أنظمة تعليمية أخرى فى مختلف دول العالم لاتجد هذا الحرج وينبغى أن تعيد أنظمة التعليم العربية النظر فى هذه الممارسة التقليدية باعتبار أن هذا الجانب من الثقافة لم تعد تقتصر أهميته على المرأة وإنما هو مهم أيضا للرجل ، والمدرسة تعد كليهما للحياة ويجب أن نتذكر أن أشهر الطهاة فى البيوت الكبيرة والأسر الراقية بل والمتوسطة والفنادق والمطاعم هم من الرجال ، هذا فضلا عن أن الاقتصاد المنزلى لايقتصر على مجرد الطهى وإنما يشمل جوانب أخرى مهمة أيضا للرجل . وإذا كانت دول الخليج العربية لاتأخذ بنظام التعليم المختلط مما يترتب عليه وجود مشكلة بأن يتولاها رجال فى بداية الأمر كحل جزئى على أن يوضع نظام لإعداد معلم الاقتصاد المنزلى من الذكور . وحتى إذا ظلت الدول العربية الخليجية

ومنها الكويت علي اقتصار تدريس الاقتصاد المنزلى للبنات فإن ذلك لايبرر زيادة ساعات الخطة للبنات عنها للبنين وإنما يجب توفير أنشطة معادلة تناسب الذكور حتى يتساوى عدد ساعات الخطة للجنسين . أما من حيث توزيع مواد الدراسة على مختلف الصفوف فيلاحظ أن ما يخصص لدراسة اللغة الإنجليزية فى الصف الثالث العلمى يقل عما يخصص لدراسة اللغة العربية كما أن العلوم المتكاملة لا تدرس إلا فى الصف الأول فقط والثقافة العلمية لاتدرس الا فى الصف الثالث الأدبى فقط وبواقع حصة واحدة فى الأسبوع . وكذلك الأمر بالنسبة لعلم النفس والفلسفة والمنطق والاخلاق والاجتماع . أما من حيث توزيع المواد الدراسية على سنوات الدراسة الأربع فيلاحظ أن مايدرس من مواد أساسية فى الصف الأول يبلغ عدده ست مواد فى حين يرتفع هذا العدد إلى ثمانى مواد فى الصف الثانى ويرتفع فى الصف الثالث الأدبى ليصل إلى عشر مواد ثم يعود فينقص فى الصف الرابع الأدبى إلى ثمانى مواد دون أن يكون هناك مبرر واضح لهذه الزيادة أو النقص .

ويلاحظ أيضا أنه لاتدرس فى هذه المرحلة لغة أجنبية لكل الطلاب سوى اللغة الانجليزية باستثناء طلاب القسم الأدبى إذ تدرس لهم اللغة الفرنسية إلى جانب اللغة الانجليزية . يضاف إلى ذلك أنه لاتوجد مواد دراسية اختيارية للطالب كما هو الحال فى نظام المقررات الدراسية. لكن أدخل فى الخطة النشاط الحر خارج دائرة الحصص الدراسية ويشمل أنشطة الجماعات المدرسية المختلفة من اذاعة وثقافة وشعر وزراعة .

نظام التقويم :

أجريت تعديلات هامة عام ١٩٨٥/٨٤ على نظام الامتحانات ليتناسب مع نظام الفصلين الدراسيين فى المرحلة الثانوية . وبموجب هذه التعديلات اتسعت أساليب التقويم وتنوعت أنشطته لتتضمن أعمال السنة والأنشطة الذاتية الفردية للطلاب . وقسمت المقررات الدراسية إلى جزأين جزء يدرس فى الفصل الأول والجزء الآخر يدرس فى الفصل الثانى ويمتحن الطالب فى الجزء الذى درسه فى كل فصل ولايمتحن الطالب فى الفصل الثانى فيما درسه فى الفصل الأول باستثناء بعض المقررات ذات الطبيعة المستمرة ، وفيها يمتحن الطالب فى الفصل الدراسى الثانى فى بعض الأجزاء التى درسها فى الفصل الأول .

وهكذا أصبح تقويم الطالب موزعا على فصلين دراسيين ومستمرا خلال الفصل الدراسى الواحد . فلكل مادة دراسية يدرسها الطالب درجة كبرى مناصفة بين الفصلين وتحسب الدرجة النهائية للطالب فى نهاية الفصل الثانى على أساس متوسط درجتى الفصلين فى كل مادة دراسية .

ويكون تقويم الطالب خلال الفصل الدراسى الواحد على الأسس الآتية :

(١) انتظام الطالب فى الدراسة بحيث لاتقل نسبة حضوره عن ٩٠٪ من أيام الدراسة الفعلية .

(٢) مايؤديه من اختبارات شفهية وتحريرية وعملية وواجبات مدرسية واشتراك فى المناقشات وما يقوم به من نشاط داخل الصف وخارجه .

(٣) امتحان نهاية الفصل الدراسى .

وتقسم مناصفة الدرجة المخصصة للمادة الدراسية خلال الفصل الدراسى الواحد وهى تعادل نصف الدرجة الكلية بين ٢ و ٣ .

وعلى كل حال فإن نظام الفصلين الدراسيين يعتبر خطوة إلى الأمام تبعده عن النظام التقليدى الشائع فى البلاد العربية وتقربه من التعليم الثانوى المتطور الذى تتطلع هذه الدول إلى الأخذ به .

خامسا : التعليم الدينى

هو تعليم موازٍ للتعليم العام يتكون من المراحل الثلاث الابتدائية والمتوسطة والثانوية . ولايوجد طلبة بالمرحلة الابتدائية حاليا مما يدل على العزوف عنه . والتعليم الدينى فى الكويت للذكور والإناث وحجمه صغير إذ يصل عدد مدارسه حاليا أربع مدارس ويصل عدد الطلاب الذكور عام ١٩٨٧/٨٦ (٦٧٢ طالبا) ٢٨٪ منهم غير كويتين . وعدد الإناث ٩٢ طالبة ، ٢٢٪ منهن غير كويتيات . وهو عدد صغير لايبرر وجود تعليم مستقل له فضلا عن أنه يمثل ثنائية وازدواجية مع التعليم العام لامبرر لها .

وبمقارنة خطة الدراسة بالمرحلة الابتدائية العامة والدينية نجد تركيزا على العلوم الدينية بالنسبة للمعهد الدينى تصل نسبها إلى ٣٠٪ من وقت خطة الدراسة . لكن مايلفت النظر أن مايخصص للغة العربية فى خطة المرحلة الابتدائية الدينية يقل كثيرا عما يخصص لها من خطة المرحلة الابتدائية إذ تصل النسبة الاجمالية فى الأولى إلى حوالى ٢٨٪ بينما فى الثانية ترتفع إلى ٣٤٪ ، ومن المعروف أن اللغة العربية هى من علوم القرآن وضرورية لفهمه فكيف تقل نسبتها فى المعهد الدينى عنها فى التعليم العام . أما بقية المواد من علوم ورياضيات ومواد اجتماعية وتربية فنية وبدنية ونشاط حر فتتقارب النسبة فى الخطتين . لكن يلاحظ غياب مادة التربية الموسيقية من خطة المعهد الدينى مع أنها موجودة فى خطة المرحلة الابتدائية وتصدق هذه الملاحظة على خطة المرحلة المتوسطة أيضا . فهل يعنى ذلك أن طالب المعهد الدينى لايجوز له تعلم الموسيقى مثل زميله فى التعليم العام ؟

سادسا : أهم المشكلات التعليمية

تشير التقارير الرسمية الحديثة لوزارة التربية بدولة الكويت إلى الصعوبات والمشكلات الرئيسية التى تواجه نظام التعليم بها . من أهم هذه المشكلات والصعوبات مايأتى [٨] :

- عدم استيعاب جميع السكان ممن هم فى سن التعليم داخل النظام التعليمى .
- ظاهرة رسوب التلاميذ وتسربهم من الدراسة .
- عزوف الطلبة عن الدراسات العلمية والفنية والعملية .
- عزوف المواطنين (الذكور) عن العمل فى سلك التدريس .
- ارتفاع تكلفة التعليم .
- النقص فى الكوادر الفنية والتخصصية
- الروتين الإدارى .

وتحاول السلطات التعليمية مواجهة هذه المشكلات والتغلب عليها . لكن يبدو أن بعضها ليست له حلول فى المستقبل القريب المنظور لأنه يتعلق بالأوضاع الإجتماعية السائدة مثل مشكلة عزوف الذكور عن العمل فى سلك التدريس وعزوف الطلبة عن التعليم العلمى والفنى والعملى . ويتطلب حل هذه المشكلات تغييرا فى تلك الأوضاع والاتجاهات التى لايمكن فرضها بالقوة وإنما تتأتى مع الزمن .

سابعا : المعلمون

أولا : إعداد المعلمين

كان يتم إعداد معلمى المرحلة الابتدائية فى معاهد للمعلمين انشئت فى أوائل الستينات . وكان يقبل بهذه المعاهد خريجو المدرسة المتوسطة . وقد أظهرت السلطات التعليمية فى البلاد عدم رضائها من مستوى اعداد معلمى المرحلة الأولى على هذا النحو . ورغبة من هذه السلطات فى الارتفاع بالمستوى المهنى لهؤلاء المعلمين فقد قررت سنة ١٩٧٠ إلغاء هذا النظام وتصفيته وأنشأت معاهد جديدة للمعلمين لا يقبل بها إلا الحاصلون على الشهادة الثانوية العامة . وتكون مدة الدراسة بهذه المعاهد سنتين يعد الطلاب خلالها للتدريس بالتعليم فى رياض الأطفال والتعليم الابتدائى وتمشيا مع الاتجاه العام فى الدول العربية والخليجية نحو الارتقاء بمستوى إعداد معلم المرحلة الابتدائية قد اتجهت السياسة التعليمية لدولة الكويت فى السنوات الأخيرة إلى إعداده فى اطار الجامعة . وتقوم كلية التربية بجامعة الكويت باعداد معلمات رياض الأطفال إلى جانب معلمات رياض الأطفال ، ومعلمى التعليم الابتدائى . وهو اتجاه محمود نرجو أن تأخذ به الدول العربية الأخرى . كما أن الكلية تعد أيضا معلمى المرحلة المتوسطة والثانوية الا أن عزوف الشباب الكويتى عن مهنة التعليم وقلة عدد المعلمين المتخرجين من الجامعة لايفى بمطالب التوسع التعليمى مما يجعل الكويت تعتمد على تعاون جيرانها من الدول العربية .

ثانيا : تدريب المعلمين

تنظم للمعلمين برامج للتدريب فى أثناء الخدمة للارتفاع بمستوى أدائهم وتزويدهم بالاتجاهات والمفاهيم الحديثة فى مجال عملهم . كما تنظم دراسات تكميلية للمعلمين من خريجى المعاهد القديمة والمدرسين غير المؤهلين . وتشرف وزارة التربية على تدريب المعلمين بالتعاون مع الهيئات الأخرى المعنية .

ثالثا : نقص المعلمين الوطنيين

تعانى الكويت كبقية الدول العربية الخليجية من نقص العناصر الوطنية فى ميدان التدريس ولاسيما الذكور . ويبلغ عدد المعلمين والمعلمات الكويتيين حسب احصاءات ١٩٨٧ حوالى ٣٨٪ من جملة المعلمين العاملين فى التعليم العام كله بجميع مراحله . وتبلغ نسبة الكويتيين الذكور حوالى٨,٧٪ من جملة هؤلاء المعلمين ونسبة الاناث ٢٩,٦٪ وهى نسبة قليلة تشير إلى استمرار اعتماد الكويت على المعلمين الوافدين لسنوات طويلة قادمة . ومعظم المعلمين الوافدين هم من مصر والأردن وفلسطين وسوريا . والجدول التالى يبين عدد المعلمين والمعلمات ونسبة الكويتيين منهم فى التعليم العام فى جميع مراحله حسب الاحصاءات الرسمية لعام ١٩٨٧ [٩] .

البيان	عدد المعلمين		عدد المعلمات		عدد المعلمين والمعلمات		المجموع الكلى للمعلمين
	كويتى	غير كويتى	كويتيات	غير كويتيات	كويتي	غير كويتى	
التعليم العام	٢٢٨٧	٨٩٢٧	٧٧٤٧	٧٢١٠	١٠٠٣٤	١٦١٣٧	٢٦١٧١
النسبة المئوية	٨,٧٪	٣٤,١٪	٢٩,٦٪	٢٧,١٪	٦١,٧٪	٦١,٧٪	١٠٠٪

هوامش الفصل الثانى عشر

(١) مادة (٩) من المرسوم الأميرى فى شأن التعليم الصادر فى ٢٧ فبراير ١٩٨٤ .

(٢) دولة الكويت . وزارة التربية . التقرير السنوى ١٩٨٦/٨٥ ص ٦٤ .

(٣) وزارة التربية . نشرة رقم ٢٣ فى ١٩٨٧/١/١٤ - جنسيات الطلاب - تعليم عام .

(٤) دولة الكويت وزارة التربية : التقرير الختامى للجنة تقويم تجربة نظام المقررات بالتعليم الثانوى الكويتى ١٩٨٢ .

(٥) -------------- : التعليم الثانوى العام فى دولة الكويت فى العام الدراسى ١٩٨٥/٨٤ - اعداد بهير احمد ناصر وحسن عبدالقادر أحمد - الكويت يوليه ١٩٨٦ ص ٣٢ .

(٦) -------------- : المرجع السابق ص ٣٥

(٧) -------------- : منطقة الأحمدى التعليمية - التقرير السنوى لقسم التعليم الثانوى ١٩٨٥/٨٤ ص ٣ .

(٨) تقرير حول تطور التربية فى دولة الكويت خلال السنوات ٨٤ - ١٩٨٦ يوليه ١٩٨٦ ص ٣٧ .

(٩) وزارة التربية - نشرة رقم ٢٤ فى ١٩٨٧/١/٤ التعليم العام - جنسيات المدرسين .

المراجع والمصادر

أولا : مصادر عامة ٠

(١) جامعة الدول العربية : حولية الثقافة العربية - الحولية الأولى - ١٩٤٨.

(٢) ــــــــــ : ميثاق الوحدة الثقافية العربية . بغداد ١٩٦٤ .

(٣) ــــــــــ : ميثاق المعلم العربى ١٩٦٨ .

(٤) طه حسين : مستقبل الثقافة فى مصر - دار المعارف - القاهرة - ١٩٣٨ .

(٥) مقدمة ابن خلدون .

(٦) محمد منير مرسى : التعليم الجامعى المعاصر : اتجاهاته وقضاياه . دار الثقافة . الدوحة . قطر ١٩٨٧ .

(٧) ــــــــــ : البحث التربوى وكيف نفهمه - دار عالم الكتب للنشر والتوزيع الرياض - السعودية - ١٤٠٧ هـ - ١٩٨٧ م .

(٨) ــــــــــ : التعليم العام فى البلاد العربية : عالم الكتب . القاهرة ١٩٧٤ .

(٩) ــــــــــ : التربية الإسلامية أصولها وتطورها فى البلاد العربية . عالم الكتب . القاهرة ١٩٨٣ .

(١٠) ــــــــــ : المرجع فى التربية المقارنة . عالم الكتب . القاهرة ١٩٨٢ .

(١١) ــــــــــ : إدارة وتنظيم التعليم العام : عالم الكتب - القاهرة ١٩٧٤ .

(١٢) ________ : تاريخ التربية فى الشرق والغرب . عالم الكتب - القاهرة ١٩٨٦ .

(١٣) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم : خطة لاستخدام الحاسب فى التعليم فى الأقطار العربية - تونس ١٩٨٧ .

(١٤) اليونسكو : تكافؤ فرص الفتيات والنساء فى مجال التعليم ١٩٨٣ .

(١٥) ________ : مكتب اليونسكو الاقليمى للتربية فى البلاد العربية - الحلقة الدراسية حول اتجاهات التجديد فى التعليم الأساسى فى الدول العربية . الكويت ١٩ - ٢٣ يناير ١٩٨٦ .

(16) Massialas, B. (etal) : Education in the Arab world. Praeger Special Studies. U.S.A. 1983.

(17) Sterm, H., : Foreign Languages in Primary Education-Unesco Institute - Hamburg - Oxford University. Press 1967.

(18) Unesco : Education Statistics. Jan. 1987. Jan. 1988.

(19) Unesco : The Education of Primary and Secondary School Teachers. An International Comparative Study. 1981.

له ترجمة بالعربية أصدرها مكتب التربية العربى لدول الخليج .

ثانيا : مصادر عامة لدول الخليج :

(١) مكتب التربية العربى لدول الخليج : احصاءات التعليم فى دول الخليج العربية للعام الدراسى ٨٥/ ١٩٨٦ .

(٢) ________ : وقائع ندوة التحديات الحضارية والغزو الثقافى لدول الخليج العربى - مسقط - سلطنة عمان

٢١ - ٢٣ ابريل - ١٩٨٥ / ١ - ٣ شعبان ١٤٠٥ هـ .

(٣) ______________ : دليل المناهج الدراسية بالتعليم العام والتعليم المهنى فى دول الخليج العربية ١٤٠٤ هـ - ١٩٨٤ م .

(٤) ______________ : المركز العربى للبحوث التربوية لدول الخليج : تقويم تجربة تأنيث هيئة التدريس فى بعض المدارس الابتدائية للبنين بدول الخليج العربى - دراسة ميدانية تحليلة ١٤٠٥ هـ - ١٤٠٦ هـ / ١٩٨٤ - ١٩٨٥ م .

(٥) ______________ : النساء المسلمات والتعليم العالى - تأليف أنيس أحمد (مترجم) ١٤٠٧ هـ - ١٩٨٧ م .

(٦) ______________ : المرشد التربوى لمعلمات رياض الأطفال بدول الخليج العربية . دراسة أعدها خضير سعود ١٤٠٧ هـ - ١٩٨٦ م .

(٧) ______________ : المركز العربى للبحوث التربوية بدول الخليج (الكويت): الإشراف التربوى دول الخليج العربى واقعه وتطويره ١٩٨٢ .

(٨) ________ : المركز العربى للبحوث التربوية لدول الخليج : التقرير الختامى للندوة العلمية حول تنويع التعليم الثانوى بدول الخليج العربية (مجلدان) الكويت ٢١ - ٢٤ فبراير ١٩٨٧ م .

(٩) ________ : دراسة لتطوير تدريس التربية الإسلامية فى دول الخليج العربية (مجلدان) ١٤٠٤ هـ - ١٩٨٤ م .

(١٠) ________ : دراسة واقع التعليم العالى المتوسط (الفنى والمهنى) بالدول الأعضاء بمكتب التربية العربى لدول الخليج ١٤٠٨ هـ - ١٩٨٨ م .

(١١) ________ : إعلان مكتب التربية العربى لدول الخليج لأخلاق مهنة التعليم الذى أقره المؤتمر العام الثامن للمكتب . الدوحة ٣ - ٦ رجب ١٤٠٥ هـ الموافق ٢٤ - ٢٧ مارس ١٩٨٥ م .

(١٢) مكتب التربية العربى لدول الخليج : الأهداف التربوية والأسس العامة للمناهج بدول الخليج العربى ١٤٠٣ هـ - ١٩٨٣ م .

(١٣) ـــــــــــــــ : خلاصة احصائية عن التعليم فى دول الخليج العربية ١٤٠٥ هـ - ١٩٨٥ م .

(١٤) ـــــــــــــــ : دراسة مقارنة للإهدار التربوى فى دول الخليج العربية - الرياض ١٤٠٣ هـ - ١٩٨٣ م .

(١٥) مجلس التعاون لدول الخليج العربية : الأمانة العامة : مجلة التعاون - ابريل ١٩٨٧ - أكتوبر ١٩٨٧ م .

ثالثا : دولة الامارات العربية المتحدة :

(١) دولة الإمارات العربية المتحدة : قانون اتحادى رقم (٩) لسنة ١٩٧٢ م فى شأن المدارس الخاصة .

(٢) ـــــــــــــــ : وزارة التربية والتعليم : قرار وزارى رقم ٤٥٤ لسنة ١٩٨٠ وملحقاته باصدار اللائحة التنفيذية لقانون المدارس الخاصة .

(٣) ـــــــــــــــ : وزارة التربية والتعليم : لائحة النظام فى المجتمع المدرسى وفق القرار الوزارى رقم ٢/١٤٩ لسنة ١٩٨٥ - ١٤٠٥ هـ - ١٩٨٦ م .

(٤) ـــــــــــــــ : وزارة التربية والتعليم - احصائية الهيئة التعليمية والإدارية حسب المؤهل والشهادة والاختصاص والمواد الدراسية للعام الدراسى ٨٤/١٩٨٥ م .

(٥) ---------------- : ديوان المحاسبة : الدستور المؤقت لدولة الإمارات العربية المتحدة وتعديلاته الصادر فى ١٩٧١ م .

(٦) ---------------- : جامعة الإمارات العربية المتحدة – مجلة كلية الآداب – العدد الأول ١٩٨٥ م .

(٧) ---------------- : وزارة التربية والتعليم : الخلاصة الاحصائية للتعليم الحكومى للعام الدراسى ١٩٨٧/٨٦ .

(٨) ---------------- : تطور التعليم الحكومى والخاص لعام ١٩٨٥/٨٤ م . استنسل .

(٩) ---------------- : اجماليات التعليم الحكومى لدولة الامارات العربية المتحدة للعام الدراسى ١٩٨٦/٨٥ م .

(10) The Islamic Academy. Muslem Education Quarterly-Autumn Issue 1987 Vol. 5. No. 1 Education in the United Arab Emirates and the Islmaic Value System. Piggott Printers. Cambridge-UK.

رابعا : دولة البحرين :

(١) دولة البحرين : مرسوم بقانون رقم (٢١) لسنة ١٩٧٧ بشأن المؤسسات التعليمية الخاصة .

(٢) دولة البحرين : وزارة التربية والتعليم : التعليم فى البحرين بين التطوير والتجديد . اعداد أنيسة المسقطى وفائقة سعيد الصالح ١٩٨٥ .

(٣) ---------------- : مشروع المنهج المطور للتعليم الابتدائى – نوفمبر ١٩٨٥ م .

(٤) ------------------ : احصاءات التعليم للعام الدراسى ١٩٨٦/٨٥ .

(٥) ------------------ : تطور التعليم فى البحرين فى الفترة من ٨٤/٨٣ - ١٩٨٦/٨٥ - البحرين ١٩٨٦ .

(٦) ------------------ : الرسوب : دراسة احصائية تحليلية مقارنة - ابريل ١٩٨٥ .

(٧) ------------------ : كلفة الطالب فى مراحل التعليم المختلفة ابريل ١٩٨٧ .

(٨) ------------------ : التسرب دراسة احصائية تحليلة نوفمبر ١٩٨٣ .

(٩) ------------------ : إدارة المناهج : مشروع تأنيث الهيئة الإدارية والتعليمية بالمدارس الابتدائية للبنين ١٩٨٣ .

(١٠) مكتب التربية العربى لدول الخليج : التعليم فى البحرين - دراسة أعدتها رفيقة سليم حمود - ١٤٠٨ هـ - ١٩٨٧ م .

(١١) دولة البحرين : دستور دولة البحرين الصادر فى ٦ ديسمبر ١٩٧٣ م .

(١٢) دولة البحرين : إدارة الإحصاء - المجموعة الإحصائية ١٩٨١ .

(13) Shirawi, M.: The Evolution of Education in Bahrain 1919 - 1967. Unpublished Ph. D. Thesis. University of Durham U.K. 1987.

(14) Unesco : Report of Educational Reform in Bahrain - 1982.

خامسا : المملكة العربية السعودية :

(١) المملكة العربية السعودية : قرار مجلس الوزراء رقم ١٠٠٦ فى ١٣٩٥/٨/١٣ هـ بشأن لائحة تنظيم المدارس الأهلية .

(٢) عبد العزيز عبد الله السنبل وآخرون : نظام التعليم فى المملكة العربية السعودية كلية التربية - جامعة الملك سعود ١٤٠٧ هـ - ١٩٨٧ م .

(٣) محمد بيومى على حسن : الاتجاهات النفسية للشباب السعودى نحو عمل المرأة فى المجتمع - مركز النشر العلمى - جامعة الملك عبد العزيز جده ١٩٨٧ .

(٤) محمد عبد الرحمن الشامخ : التعليم فى مكة والمدينة آخر العهد العثمانى - دار العلوم الرياض - ط أولى ١٣٩٣ هـ - ١٩٧٣ م .

(٥) المملكة العربية السعودية - وزارة التعليم العالى : سياسة التعليم فى المملكة العربية السعودية ١٣٩٨ هـ - ١٩٧٨ م .

(٦) ________ : وزارة المعارف : دليل الطالب التعليمى والمهنى عام ١٤٠٤ - ١٩٨٥ م .

(٧) ________ : وزارة المعارف : خلاصة احصائية ومؤشرات أساسية للتعليم بوزارة المعارف ١٤٠٥ - ١٤٠٦ هـ .

(٨) ________ : التعليم الابتدائى : عرض وثائقى احصائى ١٤٠٦ هـ - ١٩٨٥ م .

(٩) ________ : التعليم المتوسط : عرض وثائقى احصائى ١٤٠٢ هـ - ١٩٨٢ م .

(١٠) ــــــــــــــــــ : التعليم الثانوى : عرض وثائقى احصائى ١٤.٣ هـ - ١٩٨٣ م .

(١١) ــــــــــــــــــ : وزارة المعارف : مؤشرات احصائية ١٤.٧ هـ .

(١٢) ــــــــــــــــــ : تطور التعليم فى المملكة العربية السعودية - الرياض ١٤.٦ هـ - ١٩٨٦ م تقرير مقدم لمؤتمر التربية الدولى بجنيف - ديسمبر ١٩٨٦ .

(١٣) ــــــــــــــــــ : دليل المدرسة الثانوية المطورة ١٤.٦ هـ .

(١٤) ــــــــــــــــــ : الاستخلاصات التربوية : الأعداد ١٥ - ١٦ - ١٧ لسنة ١٩٨٦/١٩٨٧ م - ١٤.٧/١٤.٨ هـ .

(١٥) ــــــــــــــــــ : اللائحة الداخلية لتنظيم مدارس المرحلتين المتوسطة والثانوية (١٣٩. هـ - ١٩٧. م) .

(١٦) ــــــــــــ مجلس القوى العاملة : التقرير الرابع عن أوضاع معاهد ومدارس وكليات ومراكز التدريب التابعة للقطاع العام بالمملكة العربية السعودية لعام ١٤.٤ - ١٤.٥ - ١٤.٧ هـ - ١٩٨٧ م .

(17) Abd-el Wahab Abd-el Wassie : Education in Saudi Arabia-Macmillan Co. Ltd. Great Britain N.D.

سادسا : سلطنة عمان :

(١) سلطنة عمان – وزارة التربية والتعليم : لمحات من ماضى التعليم فى عمان – نوفمبر ١٩٨٥ .

(٢) ________ : الكتاب السنوى للاحصاءات التعليمية للعام الدراسى ١٩٨٦/٨٥ .

(٣) ________ : اللائحة التنظيمية لمدارس التعليم العام – قرار وزارى رقم ٢ لسنة ١٩٨٢..

(٤) ________ : قرار وزارى رقم ٩ لسنة ١٩٨٧ بلائحة النظام الأساسى لتدريب المعلمين العمانيين أثناء الخدمة ١٤٠٧ هـ – ١٩٨٧ م . استنسل .

(٥) ________ : مرشد التوجيه التربوى – استنسل بدون تاريخ .

(٦) ________ : التعليم فى سلطنة عمان – استنسل بدون تاريخ .

سابعا : دولة قطر :

(١) النظام الأساسى المؤقت المعدل لدولة قطر ١٩٧٢ .

(٢) دولة قطر – رئاسة مجلس الوزراء – الجهاز المركزى للاحصاء : المجموعة الاحصائية السنوية – العدد السابع – يوليه ١٩٨٧ .

(٣) دولة قطر : وزارة التربية والتعليم : بحث حالة حول عزوف الشباب القطرى عن مهنة التعليم – استنسل ١٩٧٩ .

(٤) ________ : بحث فى الكفاية التعليمية فى المدارس تجربة قطرية ١٩٧٠ – ١٩٧١ م .

(٥) ـــــــــــ : السياسة التعليمية لدولة قطر يناير ١٩٨٥.

(٦) ـــــــــــ : واقع التربية واتجاهاتها - مارس ١٩٨٥ .

(٧) ـــــــــــ : التقرير السنوى لعام ١٤٠٦ - ١٤٠٧ هـ /٨٦ - ١٩٨٧ م .

(٨) ـــــــــــ : تقرير عن تأنيث هيئة التدريس فى مدارس قطر الابتدائية - يونيه ١٩٨٣ .

(٩) ـــــــــــ : التقرير السنوى لعام ١٩٨٦/٨٥ م .

(١٠) ـــــــــــ : أضواء على اتجاهات حركة التربية والتعليم فى دولة قطر - الدوحة ١٤٠١ هـ - ١٩٨١ م .

(١١) دولة قطر : مرسوم بقانون رقم (٧) لسنة ١٩٨٠ فى شأن تنظيم المدارس الخاصة .

(١٢) ـــــــ : وزارة التربية والتعليم : قرار وزارى رقم ٤٥ لسنة ١٩٨٦ بشأن لائحة النظام الداخلى للتعليم الأهلى .

(١٣) ـــــــ : الميثاق الأخلاقى لمهنة التربية والتعليم ١٣٩٩ هـ - ١٩٧٩ م .

ثامنا : دولة الكويت :

(١) دولة الكويت : دستور دولة الكويت الصادر عام ١٩٦٢ .

(٢) ـــــــ : وزارة التربية : نظام الاشراف على التعليم الخاص ١٩٥٩.

(٣) ـــــــ : القرار الوزارى رقم ٦٧/٤٦٦٠١ وتعديلاته بشأن نظام التعليم الخاص .

(٤) ـــــــ : وزارة التربية : نشرة رقم ٢٣ ١٩٨٧/١/٤ جنسيات الطلاب .

(٥) دولة الكويت : وزارة التربية : نشرة رقم ٢٤ ١٩٨٧/١/٤ جنسيات المدرسين .

(٦) ــــــــــــ : نشرة رقم ٦ ١٩٨٦/١١/٤ احصائية عامة رقم ١ .

(٧) ــــــــــــ : نشرة رقم ١٦ ١٩٨٧/١/٤ احصائية عامة رقم ٢ .

(٨) ــــــــــــ : نشرة رقم ٢٧ ١٩٨٧/٤/٤ التعليم الخاص .

(٩) ــــــــــــ : تقرير موجز عن التربية فى دولة الكويت عام ٨٥/٨٤ .

(١٠) ــــــــــــ : التعليم الثانوى العام فى دولة الكويت فى العام الدراسى ١٩٨٥/٨٤ م .

(١١) ــــــــــــ : البيان الاحصائى للعام الدراسى ١٩٨٧/٨٦ م .

(١٢) ــــــــــــ : الخطط الدراسية المعمول بها فى مراحل التعليم العام والنظم التعليمية الموازية .

(١٣) ــــــــــــ : تقرير حول تطور التربية فى الكويت خلال السنوات ١٩٨٦/٨٤ - يوليه ١٩٨٦ .

(١٤) ــــــــــــ : الأهداف العامة للتربية فى دولة الكويت - مارس ١٩٧٦ .

(١٥) ــــــــــــ : أهداف المراحل التعليمية بدولة الكويت ١٩٨٣ م .

(١٦) ــــــــــــ : دليل التعليم فى الكويت - نوفمبر ١٩٨٥ .

(١٧) ـــــــــــــ : وكالة الأنباء الكويتية : مسيرة ٢٥ عاماً
من عمر النهضة الكويتية الحديثة
١٤٠٦ هـ - ١٩٨٦ م .

(١٨) ـــــــــــــ : وزارة الاعلام- الكتاب السنوى
١٩٨٦ .

(١٩) وزارة التربية : التقرير السنوى ١٩٨٦/٨٥ م .

(٢٠) ـــــــ : مركز بحوث المناهج - دليل بحوث المركز - ٨٢/
١٩٨٣ م .

(٢١) ـــــــــــــ : إدارة الخدمة الاجتماعية : قسم البحوث
النفسية والاجتماعية - تقويم تجربة
تدريس المدرسات لبعض المدارس
الابتدائية للبنين - الكويت ٧٩/
١٩٨٠. استنسل .

(٢٢) ـــــــــــــ : دراسات ميدانية لتقويم تأنيث هيئة
التدريس فى بعض المدارس الابتدائية
للبنين - اعداد فتحى النمر - الكويت
- ١٩٨٢ .

(٢٣) دولة الكويت - وزارة التربية : التقرير الختامى للجنة تقويم تجربة نظام
المقررات بالتعليم الثانوى - الكويت
١٩٨٢ .

(٢٤) معارف الكويت - تقرير عن التعليم فى الكويت . اسماعيل القبانى
ومتى عقراوى - دار الكتاب العربى -
القاهرة ١٩٥٥ .

(25) Al-Musailim, M.Y. : The Administration of Education in Kuwait.
Unpublished Ph. D. Thesis. University of Durham. U.K. 1987.

رقم الإيداع ٣٥٦٢ لسنة ١٩٨٩
الترقيم الدولى ٦- ١٠٠ - ٣٧٣- ٩٧٧



٣٨ شارع عبد الخالق ثروت القاهرة ت: ٣٩٢٦٤٠١